



Universidade de Aveiro Departamento de Educação e Psicologia
2018

**Ana Paula Lopes
Nunes da Silva Mota**

**Rimas e o Desenvolvimento da Consciência
Fonológica em Aula de Inglês nos primeiros anos
de Escolaridade**



**Ana Paula Lopes
Nunes da Silva Mota**

**Rimas e o Desenvolvimento da Consciência
Fonológica em Aula de Inglês nos primeiros anos de
Escolaridade**

Relatório apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor António Augusto de Freitas Gonçalves Moreira, Professor Associado do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho à memória da minha mãe.

o júri

Presidente	Doutora Ana Isabel de Oliveira Andrade Professora Associada com agregação do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro
Arguente Principal	Doutora Sandra Jones Mourão Professora Auxiliar Convidada Universidade Nova de Lisboa
Orientador	Doutor António Augusto de Freitas Gonçalves Moreira Professor Associado do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Durante o Mestrado vivi momentos intensos e desafiantes. Foi um período de vida importante, com muito de inesperado e que me deixou muito grata.

Agradeço:

À minha família por me ter incentivado, apoiado e ajudado neste percurso, apesar de todo o desconforto que lhes possa ter causado.

Às professoras, Doutora Ana Isabel Andrade e Doutora Ana Raquel Simões pelos seus conhecimentos e pela forma como me acolheram, ajudaram e apoiaram num momento difícil da vida, tornando possível a continuidade deste percurso.

A todas e todos os/as docentes deste Mestrado que através das suas aulas me enriqueceram com a partilha de conhecimento e saberes em diferentes domínios, alteraram em muitos aspetos a minha maneira de olhar a escola e o ensino.

Ao meu professor orientador de estágio, Doutor António Moreira, pelo seu profissionalismo, disponibilidade e incentivo.

À professora orientadora da Prática de Ensino do Inglês Doutora Filomena Martins que com o seu empenho e experiência, contribuiu para enriquecer a minha Prática Pedagógica.

Ao Agrupamento que me proporcionou uma turma para estagiar.

À professora titular da turma em que decorreu o estágio pela sua amabilidade, colaboração e cooperação.

À professora cooperante que sempre colaborou e se disponibilizou para o enriquecimento das aulas de estágio.

Às crianças com quem tive oportunidade de trabalhar e conviver.

A todas as colegas do mestrado, especialmente às minhas colegas e amigas Liliana e Alda, pela entreaajuda companheirismo e amizade sempre presentes.

A todos a minha profunda gratidão.

Palavras-chave

Rimas, consciência fonológica, discriminação auditiva, produção oral

Resumo

O presente trabalho centra-se no desenvolvimento de um projeto intitulado Rimas e o Desenvolvimento da Consciência Fonológica em Aula de Inglês nos primeiros anos de Escolaridade, numa turma de alunos do 1º CEB, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos de idade.

Teve como objetivo principal avaliar e compreender de que forma as atividades de sensibilização para o reconhecimento de rimas e de consciência fonológica são facilitadoras da aprendizagem da língua Inglesa, nomeadamente na produção oral.

A análise dos dados recolhidos através da análise de conteúdo e estatística revelou que os alunos mostraram mais facilidade em contar palavras e identificar rimas do que em identificar fonemas, o que parece demonstrar que o desenvolvimento da consciência fonológica de uma segunda língua se processa da mesma forma que na aprendizagem da língua materna.

Os resultados da análise de conteúdo parecem sugerir que as atividades com rimas contribuíram para a memória auditiva e para a aquisição lexical, assim como para a produção oral de rimas. Estes resultados sustentam que as atividades com rimas desempenham um papel de relevo para potenciar a linguagem em geral e a consciência fonológica em particular porque permitem trabalhar de uma forma lúdica um conjunto enorme de competências: memória auditiva, léxico e consciência fonológica potenciando a aprendizagem da língua.

Keywords

Rhymes, phonological awareness, aural discrimination, oral production

Abstract

This study focuses on the development of a project, entitled Rhymes and Phonological Awareness for an English Class in the first School years, in a Portuguese primary school with a group of children aged between 8 and 9 years old.

The main aim of this work was understanding and evaluating how rhyme recognition and phonological awareness activities led to English language acquisition, namely oral production.

Data analysis conducted by statistical and content analysis seems to reveal more ease in counting words and rhyme identification than phoneme discrimination, which seems to show that phonological awareness in a second language acquisition has the same proceedings as the mother language acquisition.

The results provided from the statistical analysis seem to suggest that rhyming activities contributed for aural memory and to lexical acquisition as well as rhyme oral production.

These results support, that the rhyming words activities have an important role to enhance language acquisition in general and phonological awareness, specifically because it allows us to work in a ludic way a wide range of language skills such as: aural memory, vocabulary and enhancing language acquisition learning skills.

Índice

Índice de figuras	iii
Índice de tabelas.....	iv
Lista de abreviaturas	v
Introdução	1
Capítulo 1 – Consciência fonológica	1
1 Conceito de consciência fonológica	1
2 Definição de rima.....	2
3 Rimas e consciência fonológica	3
4 Desenvolvimento da consciência fonológica	3
5 Tipos de consciência fonológica	3
5.1 Consciência da palavra.....	3
5.2 Consciência silábica	4
5.3 Consciência intrassilábica	4
5.4 Consciência fonémica	5
6 Consciência fonológica e as implicações na leitura e na escrita	6
7 Consciência fonológica e o desenvolvimento da competência plurilingue	7
Capítulo 2 - Enquadramento metodológico do estudo.....	8
1 Metodologia de investigação	8
2 Questões e objetivos de investigação	9
3 Projeto de intervenção educativa	10
3.1 Caraterização do contexto de intervenção: escola e turma.....	10
3.1.1 O agrupamento e a escola	10
3.1.2 Projeto educativo.....	11
3.1.3 Projeto Curricular e Plano Anual de Atividades.....	12
3.1.4 Recursos Humanos, Didático-pedagógicos e Equipamentos	12
3.1.5 Ofertas educativas	13
3.1.6 Caracterização da Turma e da Dinâmica da Sala de Aula.....	14
3.1.6.1 Plano de Trabalho de Turma	14
3.1.6.2 A Sala de Aula	14
3.1.6.3 A turma.....	15
4 Inserção curricular da temática	16
5 Descrição das sessões do Projeto de Intervenção	18
5.1 Sessão 1 – <i>Feelings</i>	18
5.2 Sessão II – <i>School objects</i>	19
5.3 Sessão III - <i>Autumn and Classroom Language</i>	20
5.4 Sessão IV - <i>Months and Birthdays</i>	21
5.5 Sessão V – <i>Christmas with Rhyming Words</i>	22
5.6 Sessão VI - Christmas with Rhyming Words	23
6 Técnicas e instrumentos de recolha de dados	24
6.1 Observação direta.....	25
6.2 Videogravação	26

6.3	Fotografia.....	26
6.4	Notas de campo	26
6.5	Produções dos alunos	27
6.6	Inquéritos por questionário	27
Capítulo 3 – Apresentação e análise de dados.....		28
1	Metodologia de análise de dados	28
3	Análise e discussões dos dados	32
3.1	Descrição do primeiro teste de consciência fonológica	32
3.2	Descrição do segundo teste / ficha de consciência fonológica	36
4	Análise de dados por categorias e subcategorias	38
4.1	Categoria 1 – Diferenciação Fonológica	38
4.1.1	Subcategoria C.1.1 – Diferenciação Auditiva.....	39
4.2	Categoria 2 – Diferenciação Grafológico - Visual	46
4.2.1	Subcategoria Categoria C – 2.1. Grafema – Fonema	47
4.2.2	Subcategoria C - 2.2 – Imagem – Grafema	49
4.2.3	Inquérito de satisfação	53
Conclusões e limitações do estudo		57
Sugestões para estudos futuros		60
Referências bibliográficas.....		61
Anexo I - Planificação Anual Inglês 3º Ano.....		64
Anexo II – Planificação da Sessão I - <i>Feelings</i>		65
Anexo III – Ficha de trabalho da Sessão I – <i>Feelings</i>		67
Anexo IV – Ficha de trabalho 2 da Sessão I – <i>Feelings</i>		68
Anexo VI – Plano de aula da Sessão II – <i>School Objects</i>		70
Anexo VI – Ficha de trabalho da Sessão II – <i>School Objects</i>		72
Anexo VII – Música do Rocky Sessão II.....		73
Anexo VII – Plano de Aulas da Sessão III – <i>Autumn and Classroom Language</i>		74
Anexo IX – Teste de Consciência Fonológica 1.....		77
Anexo X – Plano de Aula da Sessão IV – <i>Months and Birthdays</i>		78
Anexo XI – Postal de Aniversário.....		81
Anexo XII – Ficha Puzzle da Sessão IV - <i>Months and Birthdays</i>		82
Anexo XIII – Plano de Aula da Sessão V – <i>Christmas with Rhyming Words</i>		84
Anexo XIV – Segundo Teste/ Ficha de Consciência Fonológica		87
Anexo XV – Plano de Aula da Sessão VI – <i>Christmas with Rhyming words</i>		89
Anexo XVI – Texto sobre as tradições natalícias de Inglaterra		91
Anexo XVII – Ficha relativa ao texto das tradições natalícias de Inglaterra		92
Anexo XVIII – Letra de música <i>Up on the Housetop</i>		93
Anexo XIX – Inquérito de Satisfação		94
Anexo XX – Regras de Transcrição		95

Índice de figuras

Figura 1 - Constituintes da Silaba (Adaptado de Freitas, Alves e Costa, 2007, p.16).....	5
Figura 2 – A espiral de investigação-ação, retirado de Kemmis e McTaggart (1992, p.16)..	9
Figura 3 - Biblioteca - mesa de informática.....	12
Figura 4 - Biblioteca - estante com material didático	13
Figura 5 - Biblioteca - mesas de leitura e estante	13
Figura 6 - Hall de entrada	13
Figura 7 - Perspetiva da sala de aula	14
Figura 8 - Perspetiva dos quadros da sala de aula	14
Figura 9 - Lavatório e armário da sala de aula	15
Figure 10 – Sessão II – School Objects.....	20
Figura 11 - Sessão VI – Christmas with Rhyming Words	24
Figure 12 - Resultados do primeiro teste de consciência fonológica.....	33
Figura 13 - Resultados do segundo teste de consciência fonológica	38
Figura 14– Resultados da ficha puzzle de Rimas	47
Figura 15 - Erros encontrados na ficha puzzle de Rimas.....	48
Figura 16 - Resposta correta à pergunta nº2	50
Figura 17 - Resposta correta à pergunta nº7	50
Figura 18 - Resposta com erro à pergunta nº2	51
Figura 19- Resposta com erro à pergunta nº7	52
Figura 20 – Ordem de preferências de 1 a 5 dentro de cada uma das sessões implementadas.....	54

Índice de tabelas

Tabela 1 - Sessão I - Feelings	18
Tabela 2 - Sessão II - School Objects.....	19
Tabela 3 - Sessão III - Autumn and Classroom Language	20
Tabela 4 - Sessão IV - Months and Birthdays	21
Table 5 - Sessão V - Christmas with Rhyming Words	22
Tabela 6 - Sessão VI - Christmas with Rhyming Words	23
Tabela 7 - Técnicas e instrumentos de recolha de dados das sessões do projeto.....	25
Tabela 8 - Categorias e subcategorias de análise.....	32
Tabela 9 - Teste T das amostras IR e DF com variância desigual	40
Tabela 10 - Teste T das amostras IR e CP com variância desigual.....	40
Tabela 11 - Teste T das amostras DF e CP com variância desigual	40
Tabela 12 - Correlação de Ró de Spearman entre sessões II e VI	55
Tabela 13 - Correlação de Ró de Spearman entre sessões IV e V	56

Lista de abreviaturas

A(Nº) - Aluno Nº

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

AEI - Agrupamento de Escolas de Ílhavo

ATL - Atividades Tempos Livres

CCV - Consoante - Consoante - Vogal

CEB - Ciclo do Ensino Básico

CF - Consciência Fonológica

CP – Contar Palavras

CVC - Consoante - Vogal- Consoante

DF - Discriminação de Fonemas

EE - Ensino Especial

IPEI - Iniciação à Prática do Ensino de Inglês

IR - Identificar Rimas

PEI - Prática do Ensino do Inglês

UC - Unidade Curricular

Introdução

O tópico escolhido para aprofundar no presente ano letivo diz respeito a um tema que me agrada desde que iniciei o meu percurso a lecionar inglês ao 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) nas AEC, uma vez que, na minha opinião, as rimas são uma forma apelativa de ensinar uma língua a crianças porque proporcionam momentos lúdicos de aprendizagem, oportunidades de brincar com as palavras e de fomentar a criatividade, sendo de fácil memorização. Além disso, encorajam a produção da língua, pois, devido à sua musicalidade, as crianças aprendem-na de forma “inconsciente” e sem esforço.

O meu gosto por rimas aumentou quando, na UC de Literacia – Línguas e Literaturas, abordámos os *picturebooks* e eu tive oportunidade de escolher uma *nursery rhyme* intitulada *There was an old woman who swallowed a fly*. Quando planifiquei a aula do segundo momento de observação pedagógica da UC de IPEI – Iniciação à Prática do Ensino de Inglês, tive a oportunidade de explorar a rima, mais uma vez, e compreendi a sua facilidade de utilização em atividades pedagógicas nas aulas de Inglês e a sua riqueza lúdica.

A escolha foi empírica e essencialmente motivada pelo ritmo e sonoridade das palavras, no entanto, após algumas leituras refletidas, a minha visão sobre rimas aprofundou-se e o aspeto lúdico pareceu-me ser secundário, pois compreendi que, através delas, tenho a oportunidade de desenvolver a consciência fonológica das crianças, melhorando não só a capacidade de leitura e de escrita, mas também a sua competência plurilingue. A exposição das crianças a sons e ritmos diferentes é, sem dúvida, um primeiro passo para o desenvolvimento das suas competências de aprendizagem.

Capítulo 1 – Consciência fonológica

1 Conceito de consciência fonológica

Através das leituras que fiz, retive que o conceito de consciência fonológica (CF) é, na sua base, a capacidade de manipular as unidades do sistema fonológico (sílabas e unidades intra-silábicas). Alguns autores incluem a consciência fonémica na CF e referem-na como sendo a capacidade para focar a atenção e manipular as unidades do sistema fonológico, os fonemas.

Lourenço & Andrade (2015) referem que “[...] a consciência fonológica não é uma capacidade homogénea, manifestando-se numa variedade de habilidades fonológicas, a

saber: a consciência silábica, a consciência intrassilábica e a consciência fonémica [...] a consciência fonémica refere-se à capacidade para focar a atenção nas unidades mínimas de sons – os segmentos (sons da fala ou fonemas, consoante nos referimos ao nível fonético ou ao nível fonológico, respetivamente)” (p.9).

2 Definição de rima

A rima depende da utilização melódica da voz para recitar um texto que inclua palavras que rimam, o que pressupõe a repetição de sons, isto é, o uso da aliteração proporcionando fácil memorização. Sim-Sim (1998) afirma que “por volta dos quatro anos muitas crianças demonstram já sensibilidade às regras fonológicas da língua” (p.225). A mesma autora refere ainda que entre os três anos e meio e os seis a criança demonstra gosto pelas rimas, e que as utiliza como jogos de sons. Neste sentido, também Morais (2000), sobre o ritmo, refere que “os elementos prosódicos que imprimem um determinado ritmo à cadeia sonora são sobretudo a rima, a sonoridade, e o acento de intensidade” (p.420). Desta forma podemos verificar que o ritmo acontece não só através da entoação que o leitor dá às palavras, mas através das rimas.

Existem duas tipologias de rima: a rima fonológica, se considerarmos os constituintes silábicos; ou a rima poética, se considerarmos a semelhança de sons entre palavras. Se considerarmos a rima poética, de acordo com a gramática de Cunha & Cintra (2005), a rima é definida como “a identidade ou semelhança de sons em lugares determinados dos versos” (p.691). Segundo os mesmos autores, se a correspondência de sons é completa, a rima chama-se soante, consoante ou consonância, mas se apenas houver conformidade da vogal tónica ou das vogais a partir da tónica, a rima chama-se toante, assonante ou assonância.

Além disso, de acordo com o Dicionário de Termos Linguísticos (Xavier & Mateus, 1990, p. 325) rima fonológica é uma “unidade da fonologia métrica que é um constituinte silábico formado pelo núcleo (obrigatório) e pela coda (não obrigatório) de uma sílaba”. De acordo com a mesma fonte, coda é a sequência final dos segmentos consonânticos de uma sílaba. O ataque (início de sílaba) é constituído por uma ou mais consoantes que antecedem

o núcleo da sílaba e consiste num termo de fonologia métrica, sendo um dos constituintes da sílaba. O núcleo, faz então parte da rima e encontra-se entre o ataque e a coda, respetivamente.

3 Rimas e consciência fonológica

Estimular a criança desde cedo em jogos de sons através da leitura de rimas ou lengalengas desenvolve a CF e, através do contato com ritmos e sons, de uma forma lúdica, podemos trabalhar várias competências e capacidades tal como a memorização auditiva e o vocabulário. Abordando esta temática, Sim-Sim (1998) refere que “o prazer lúdico das rimas e dos jogos de palavras são indicativos de um conhecimento das regras fonológicas da língua que ultrapassa o mero uso com fins comunicativos” (p.226). Segundo a mesma autora, “a criança começa por identificar e isolar palavras, depois sílabas e, finalmente fonemas” (p.227).

4 Desenvolvimento da consciência fonológica

O desenvolvimento fonológico na criança dá-se de forma gradual e sucessiva. Atualmente sabe-se que o desenvolvimento fonológico, no que se refere à discriminação auditiva e à produção oral, está geneticamente programado, o que significa que todas as crianças percorrem o mesmo caminho, independentemente do contexto linguístico em que crescem (Sim-Sim, 1998).

A partir dos 18 meses, com a grande explosão de vocabulário, a criança começa a reestruturar as representações lexicais holísticas em unidades mais específicas e segmentais, de forma a manter as palavras distintas entre si. Este processo permite-lhe aceder de forma mais rápida e eficaz à estrutura das palavras, o que será útil para a aprendizagem da leitura e da escrita, bem como de novo vocabulário (Lourenço, 2013).

5 Tipos de consciência fonológica

5.1 Consciência da palavra

A consciência da palavra é importante porque funciona como um indicador que a criança tem conhecimento consciente das interpretações de significado que as palavras ou frases podem conter. Por consciência da palavra entende-se a capacidade para segmentar

a língua oral em palavras. É esta capacidade que, na fase inicial da aprendizagem da leitura, é importante, permitindo à criança compreender que cada palavra pronunciada oralmente representa uma palavra escrita.

De acordo com Freitas, Alves, & Costa (2007) as crianças em idade pré-escolar ainda apresentam algumas dificuldades na identificação de uma palavra num continuum sonoro, sobretudo quando está presente um determinante. Por exemplo, na expressão “os amigos”, há crianças que não conseguem identificar duas palavras, processando o som final do determinante [z] como fazendo parte da palavra, ou seja, “zamigos”.

5.2 Consciência silábica

A consciência silábica é a capacidade de identificar e manipular as sílabas de uma palavra e, de acordo com Rios (2011), marca o início da reflexão sobre a fonologia da linguagem oral. Esta consciência surge e desenvolve-se na idade pré-escolar a as crianças demonstram-na quando revelam o gosto e a capacidade de segmentar e contar as sílabas das palavras ou quando tentam escrever e desenharam o número de grafemas correspondentes ao número de sílabas de uma palavra. Por exemplo, a palavra *pata* pode ser representada graficamente por uma criança em idade pré-escolar pelas letras AP e a palavra *patinha* com as letras AAP. Estes exemplos provam que a criança é capaz de manipular a unidade silábica intuitivamente por esta ser uma unidade rítmica que exige menor atenção e análise no seu tratamento do que as rimas ou as unidades segmentais (Freitas et al., 2007).

Apesar de se tratar de uma consciência que se desenvolve cedo, a consciência silábica deve ser trabalhada através de atividades de identificação de palavras com igual sílaba inicial, em atividades de segmentação silábica, onde é apresentada à criança uma palavra que ela deve dizer aos bocadinhos, ou através de atividades um pouco mais complexas de omissão silábica, em que a criança retira o primeiro bocadinho da palavra e diz como esta fica.

5.3 Consciência intrassilábica

A consciência intrassilábica é definida como a capacidade de manipular grupos de sons dentro da sílaba (Freitas et al., 2007) e desenvolve-se posteriormente à consciência

silábica, por volta dos cinco ou seis anos de idade, pois exige maior maturidade (psico) linguística (Rios, 2011). Esta consciência requer a capacidade de identificar e manipular as unidades ou constituintes que formam internamente a sílaba; assim, quando a criança for capaz de manipular grupos consonânticos de forma a criar palavras, estará a treinar a consciência intrassilábica.

Existem estudos em Portugal (cf. Freitas et al., 2007) que demonstram que as tarefas que exigem a identificação do ataque e da rima parecem ser mais simples do que as que exigem a identificação da coda (ver figura 1), e que as crianças apresentam uma maior facilidade na identificação de uma consoante num ataque simples (por exemplo, *p* na palavra *pato*) do que a mesma num ataque ramificado (por exemplo, o grupo consonântico *pr* na palavra *prato*).

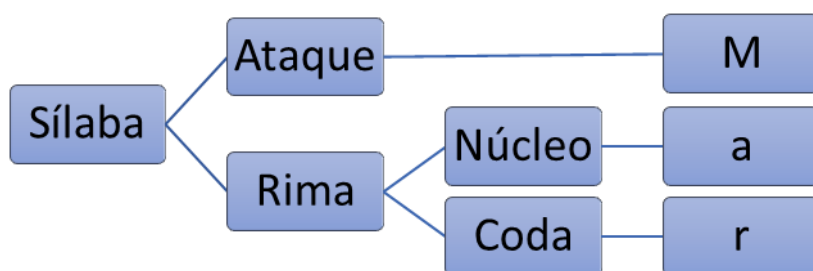


Figura 1 - Constituintes da Sílaba (Adaptado de Freitas, Alves e Costa, 2007, p.16)

5.4 Consciência fonémica

A consciência fonémica é definida como a capacidade de manipular de forma explícita os sons da fala (Freitas et al., 2007) e é a menos desenvolvida à entrada no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB). A fonémica exige a consciência e o tratamento de unidades pequenas, como os fonemas, a que a criança não presta atenção enquanto falante ou ouvinte, e daí ter um desenvolvimento tardio. Acredita-se que este tipo de consciência está intrinsecamente dependente da aprendizagem da leitura e da escrita. Tendo em conta esta relação, a consciência fonémica deve ser trabalhada na idade pré-escolar e nos primeiros anos do 1º CEB.

Rios (2011) apresenta propostas para desenvolver a consciência fonémica, como por exemplo: identificar palavras diferentes com igual fonema inicial, em que criança segmenta, parcialmente, os sons dos constituintes das sílabas iniciais das palavras e identifica o fonema, ou ainda a omissão do fonema inicial; de seguida, memoriza os

restantes sons da palavra e reconstrói-os de forma a dar resposta; por fim, destaca a importância de se realizarem com as crianças tarefas de segmentação fonémica.

6 Consciência fonológica e as implicações na leitura e na escrita

A CF, particularmente a consciência fonémica, parece ser fundamental para que as crianças aprendam a ler e a escrever. A aprendizagem da leitura e da escrita exige procedimentos complexos e diferentes do processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita. Para aprender a falar, a criança precisa de estar em contato com a língua e de ser estimulada. O processo de aquisição da linguagem faz-se naturalmente, no entanto, o processo de aprendizagem da leitura e da escrita envolve processos de ensino formais e o recurso a competências complexas do tipo cognitivo, psicolinguístico, perceptivo, espaço temporal, grafo-motor e afetivo-emocional, ou seja, fatores de ordem individual e contextual (Sim-Sim, Duarte, & Micael, 2007).

A leitura é um processo que permite à criança obter uma representação fonológica a partir dos sinais gráficos, analisando e construindo o significado da mensagem (Sim-Sim, 1998). A mesma autora refere ainda que a aprendizagem da escrita se desenvolve igualmente por etapas, num *continuum* que se inicia na garatuja e se prolonga até à representação do oral.

De acordo com Silva, s.d.:

Para que a consciência linguística se possa desenvolver, é, antes de mais, necessário que o falante tenha um conhecimento linguístico da oralidade, o qual, implícito e inconsciente, é movido pela necessidade de comunicação. É sobre este primeiro patamar de conhecimento que se desenvolve a consciência linguística enquanto capacidade de refletir sobre a língua as suas unidades e regras a qual, não sendo espontânea, exige um treino específico (p.43).

E, como sintetiza Lourenço (2013):

A relação entre a CF e aprendizagem da leitura e da escrita pode ser estabelecida nos seguintes moldes:

- a) A CF é um pré-requisito para a aprendizagem da leitura e da escrita;*
- b) A CF é desenvolvida através da aprendizagem da leitura e da escrita;*

c) *A CF é simultaneamente uma causa e uma consequência da aprendizagem da leitura* (p. 186).

7 Consciência fonológica e o desenvolvimento da competência plurilingue

A competência plurilingue é uma competência desigual em evolução. Os aprendentes atingem diferentes níveis de proficiência, isto é, podem ter uma competência oral excelente em duas línguas, mas a competência escrita ser deficiente. A competência plurilingue, é a tomada de consciência linguística e comunicativa, bem como uma melhor percepção do que é geral e específico no que diz respeito à organização linguística de línguas diferentes (formas de tomada de consciência metalinguística e interlinguística). Pela sua natureza, a CP aperfeiçoa a competência de aprendizagem e a capacidade de estabelecer relações com os outros e com novas situações e promove a construção da identidade cultural e linguística através da integração nessa construção da experiência diversificada do Outro; desenvolve ainda a capacidade para aprender através de experiências diversificadas de relacionamento com várias línguas e culturas (Conselho da Europa, 2001).

Dodd, So, & Lam (2008) chegaram à conclusão que a consciência fonológica das crianças bilingues pode depender do grau de semelhanças entre a estrutura fonológica das duas línguas. As crianças que aprendem duas línguas europeias, como o inglês e o espanhol, que partilham, em geral, repertórios fonémicos, estruturas silábicas e sistemas de escrita, têm de aprender a distingui-las entre si, desenvolvendo assim as suas capacidades de análise e de manipulação fonológica. Por outro lado, as crianças que aprendem línguas com fonologias diferentes, como o inglês e o chinês, não necessitam de possuir capacidades de análise tão desenvolvidas para conseguirem distinguir os dois sistemas fonológicos entre si, pelo que a sua CF se desenvolve a um ritmo normal.

Estudos mais recentes suportam, no entanto, a hipótese de que as crianças plurilingues, mas também as que frequentam programas de imersão numa L2 durante algum tempo, revelam uma CF mais desenvolvida do que crianças monolingues da mesma idade (Kang, 2012; Kuo & Anderson, 2010; Laurent & Martinot, 2010). Desta forma, os estudos levados a cabo revelam-se importantes, uma vez que as capacidades de identificação e manipulação fonológica das crianças em idade pré-escolar têm vindo a ser apontadas como precursoras da aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, podemos

concluir que o desenvolvimento da CF pode ser estimulado através da pluralidade linguística, e que, para além da CF, as crianças plurilingues parecem mobilizar melhor capacidades cognitivas do que as crianças monolíngues, que acabam por igualmente se revelar na aprendizagem da leitura e da escrita (Lourenço, 2013).

Capítulo 2 - Enquadramento metodológico do estudo

1 Metodologia de investigação

A metodologia adotada para a realização deste trabalho foi a investigação-ação de carácter qualitativo, por ser uma investigação participativa que, segundo Cardoso (2014, p.30), “ocorre no próprio local da ação, procurando a união íntima entre a teoria e a prática”. No decorrer da Prática Pedagógica Supervisionada foi de extrema importância a inserção no contexto, a oportunidade de observar a realidade do contexto educativo e a forma como os alunos interagem com a professora cooperante. Essa observação inicial permitiu conhecer melhor o ambiente de trabalho e refletir sobre ele para termos uma ação mais refletida, consciente e adaptada à realidade educativa.

Assim, partindo deste método de investigação, pretendemos refletir sobre a prática, analisando os resultados obtidos à medida que as atividades, em contexto educativo, iam decorrendo, recorrendo ao carácter qualitativo da investigação. Para Bogdan e Bilken (1994), a abordagem qualitativa no treino dos professores “facilita-lhes o tornarem-se observadores mais atentos do meio escolar como um todo, auxiliando a transformar a sua formação num esforço mais consciente” (p.285). Desta forma, o trabalho pretende observar, analisar e descrever os dados recolhidos nas intervenções do projeto, para verificar se os objetivos foram concretizados e se os alunos adquiriram as competências inicialmente previstas, e se as estratégias e metodologias utilizadas tiveram impacto na aprendizagem dos alunos. Segundo os mesmos autores, o objetivo da investigação qualitativa é modificar tanto os agentes envolvidos como o meio em que decorre a ação, sendo que todas as pessoas têm potencial para se modificarem a elas próprias e ao meio (Bogdan e Bilken, 1994, p.284).

O método de investigação qualitativa é indutivo e descritivo, em que o investigador é participante ativo e desenvolve conceitos e ideias através de padrões encontrados nos

dados, e é de maior relevância o processo de investigação do que a obtenção de resultados – os dados são produzidos a partir de instrumentos de observação e requerem uma descrição rigorosa. Para Kemmis (2007, citado por Cardoso, 2014), a investigação-ação é descrita como “uma espiral autorreflexiva de ciclos de planificação, ação, observação e reflexão” (Cardoso, 2014, p.35).

Neste trabalho, a metodologia usada apresenta também traços dos estudos de investigação-ação, na medida em que a sua organização previu as fases que correspondem a este tipo de investigação que, como refere Cardoso (2014, p.36), “pretende aumentar os conhecimentos ligados à prática profissional dos professores, com vista à mudança educacional, em face dos problemas que a prática levanta”. As fases referidas após a identificação da temática a explorar são (i) a planificação do projeto, (ii) a sua implementação, (iii) a recolha e observação dos dados, e (iv) a análise dos dados, como se ilustra na figura seguinte:

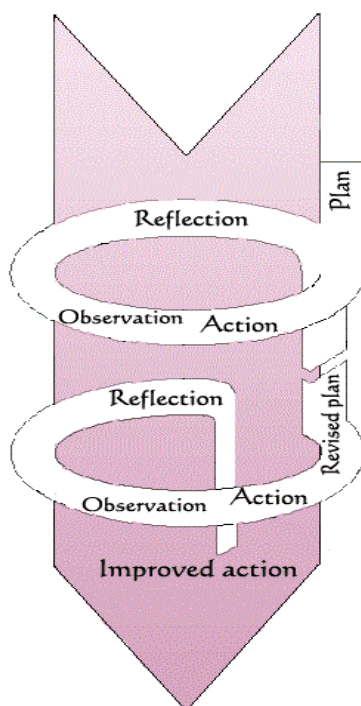


Figura 2 – A espiral de investigação-ação, retirado de Kemmis e McTaggart (1992, p.16)

Este tipo de investigação desenvolve-se de forma cíclica e contínua, num processo de autorreflexão, construção e reconstrução e, como tal, é um processo que requer tempo.

2 Questões e objetivos de investigação

Neste projeto de investigação pretendemos investigar que metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem melhor se adequam ao desenvolvimento da consciência fonológica em aula de inglês, numa turma de alunos do 1.º CEB, através das rimas, tendo como objetivos gerais:

- Motivar para a aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto de sala de aula, no caso específico a língua inglesa;
- Sensibilizar para o reconhecimento de rimas;
- Trabalhar a consciência fonológica, através da segmentação de palavras em frases, da discriminação de fonemas e da perceção de semelhanças sonoras entre palavras;
- Observar de que forma as rimas são facilitadoras da aprendizagem da língua inglesa, nomeadamente ao nível da produção oral e da consciência ortoépica.

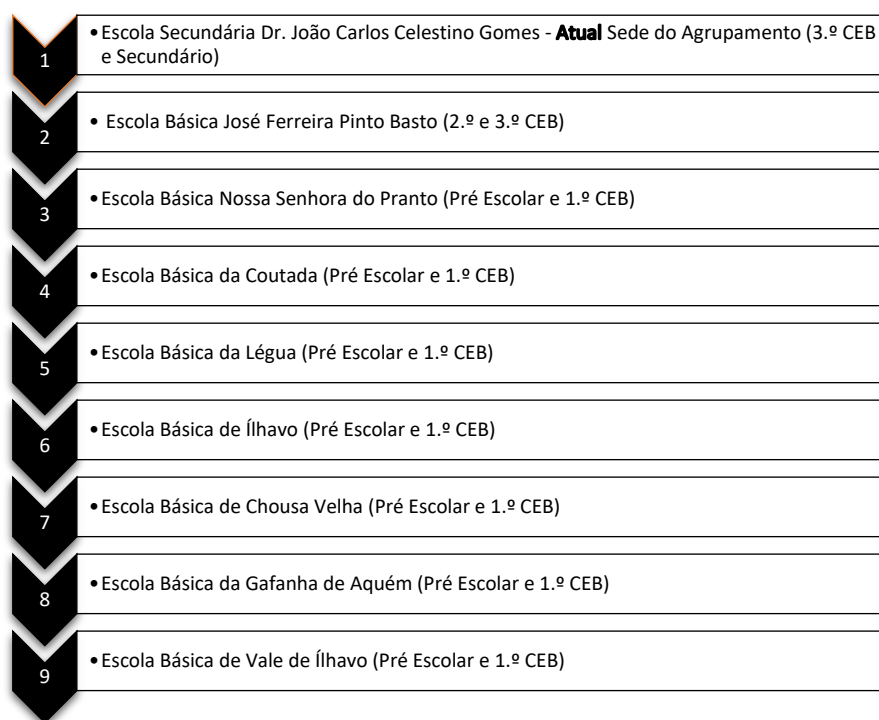
3 Projeto de intervenção educativa

3.1 Caraterização do contexto de intervenção: escola e turma

3.1.1 O agrupamento e a escola

O contexto educativo observado é o Centro Escolar Nossa Senhora do Pranto, que se insere no Agrupamento de Escolas de Ílhavo, localizado na cidade de Ílhavo, Concelho de Aveiro. O agrupamento foi constituído a 4 de julho de 2012 e “*considerado Agrupamento de Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos e Agrupamento de Referência para a colocação de docentes na Intervenção Precoce*” (Projeto Educativo do AEI, 2016-2019, p.4).

O agrupamento é constituído pelos seguintes estabelecimentos:



3.1.2 Projeto educativo

Este agrupamento tem como missão prestar um serviço público no sentido de dotar todos os cidadãos das “competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do país” (Projeto Educativo do AEI, 2016-2019, p.2). Os valores que estão subjacentes a esta missão são: trabalho e sua dignificação; justiça e tolerância, solidariedade e cooperação; responsabilidade e compromisso com o património humano, ambiental e edificado; saúde e bem-estar; liberdade e espírito crítico. Rege-se também pelos princípios de uma comunidade educativa com individualidade e mente aberta para outras culturas e o mundo, uma comunidade pela igualdade, uma comunidade inclusiva, que oferece ensino de qualidade, e uma comunidade que colabora com a família e município. Por fim, este agrupamento segue também determinadas estratégias de ação que estão divididas em domínios (os domínios dos resultados, da prestação do serviço educativo e de liderança e autoavaliação), tendo cada um as suas metas específicas.

3.1.3 Projeto Curricular e Plano Anual de Atividades

O Centro Escolar Nossa Senhora do Pranto não apresenta um projeto curricular único, mas sim uma planificação curricular para cada docente. Estas encontram-se de acordo com o programa (anexo I) e metas curriculares para o 1.º CEB. Em conversa com os professores titulares foi-nos explicado que é elaborada uma tabela onde se apresentam os domínios e subdomínios, o objetivo geral, os vários descritores e uma divisão por períodos, bem como se apresentam também as ofertas complementares e o apoio ao estudo. Na escola, fomos informadas que o Plano Anual de Atividades iria ser aprovado no dia dezoito de outubro no ano letivo 2017/2018, em sede de Conselho Pedagógico.

3.1.4 Recursos Humanos, Didático-pedagógicos e Equipamentos

Visto o contexto educativo em que estamos inseridas ser o Centro Escolar Nossa Senhora do Pranto, achamos por bem enumerar apenas os recursos deste estabelecimento:

- Recursos humanos: 8 professores do 1.º CEB, 2 educadoras, 4 assistentes operacionais, 1 professor de educação especial, 1 professor de apoio educativo, 2 professores de inglês.

- Recursos pedagógico-didáticos e equipamentos: serviço de apoio aos alunos com dificuldades cognitivas; ATL; biblioteca com computadores portáteis, computadores de mesa, vários livros, DVDs e CDs; mesa de matraquilhos. O edifício da escola é constituído por: 1 secretaria; 1 sala de professores; 1 cantina; 1 arrecadação; 10 salas de aula; 6 casas de banho (4 para crianças e 2 para adultos); 1 sala de apoio pedagógico; 1 elevador; 1 campo para prática de futebol e basquetebol, e área ajardinada.



Figura 3 - Biblioteca - mesa de informática



Figura 4 - Biblioteca - estante com material didático



Figura 5 - Biblioteca - mesas de leitura e estante



Figura 6 - Hall de entrada

3.1.5 Ofertas educativas

O Centro Escolar Nossa Senhora do Pranto oferece, no 1.º ciclo, e “em conformidade com a legislação vigente, Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) diariamente, das 16h30m até às 17h30m, em parceria com a entidade promotora, a Câmara Municipal de Ílhavo” (Projeto Educativo do AEI, 2016-2019, p.5). Entre as AEC oferecidas, encontram-se Atividade Física Desportiva, Música e Tecnologias da Informação e Comunicação. Existe também o Projeto Eco Escolas, no qual esta escola já participa desde 2011.

3.1.6 Caracterização da Turma e da Dinâmica da Sala de Aula

3.1.6.1 Plano de Trabalho de Turma

A turma observada e na qual se interveio é a turma P3B do 3.º ano. Embora não tenha acesso ao plano de trabalho, que inclui todas as disciplinas da turma, pode-se destacar a planificação anual de Inglês (anexo I) que, para o efeito, é mais relevante.

3.1.6.2 A Sala de Aula

A sala de aula da turma P3B é bastante espaçosa, tem luz natural e permite à professora movimentar-se com facilidade. É constituída por mesas de dois lugares, cadeiras, quadro de porcelana, quadro interativo, computador, secretária para a professora, estantes e lavatório. Os alunos encontram-se virados para a professora, organizados em filas paralelas.



Figura 7 - Perspetiva da sala de aula



Figura 8 - Perspetiva dos quadros da sala de aula



Figura 9 - Lavatório e armário da sala de aula

3.1.6.3 A turma

Para observação das características da turma utilizei a caracterização fornecida pela professora titular. A turma é constituída por 25 alunos do 3.º ano, com 15 raparigas e 10 rapazes. É um grupo muito heterogéneo, que revela alguma imaturidade e ritmos de aprendizagem diversos. É um grupo-turma bastante irrequieto e falador, sendo que alguns alunos revelam grande falta de regras de comportamento que levam à desobediência face a muitas das regras de sala de aula previamente transmitidas. A professora titular referiu ainda que muitos dos alunos desta turma exigem atenção imediata.

Apesar do comportamento geral da turma não ser muito abonatório do ponto de vista disciplinar, revela um bom aproveitamento nas fichas de avaliação, embora exista um grupo de nove alunos com grandes dificuldades de aprendizagem em todas as disciplinas. Sendo prática regular a aplicação de diferenciação de estratégias na sala de aula, apoio individualizado, reforço positivo, etc., estes alunos encontram-se a usufruir de três horas semanais de apoio educativo suplementar. Existe um aluno que, embora acompanhe o grupo turma, tem um défice de atenção/concentração muito baixo, necessitando de apoio continuado de um adulto para realizar as tarefas. É um aluno que se limita a copiar, com alguma dificuldade, o que é feito no quadro, revelando falta de autonomia para realizar as tarefas que lhe são solicitadas. Existe um outro aluno que, embora se encontre num nível satisfatório, revela muita imaturidade, pouca autonomia, poucos hábitos de trabalho, apresentando muita dificuldade em copiar o que se faz no quadro, apresentando défice de atenção/concentração, estando constantemente a conversar e a brincar. Ainda um outro

aluno usufrui de Ensino Especial (E.E.), Apoio Pedagógico Personalizado, Adequações Curriculares Individuais e Adequações no Processo de Avaliação, medidas que têm contribuído para melhorar os períodos de concentração/atenção, embora ainda com mais margem para melhorar. Revela ainda comportamentos de compensação como “chuchar” no dedo, adormecer em sala de aula, pedir para comer na sala de aula e brincar. Este comportamento é compatível com a sua problemática, que se enquadra na Síndrome de Asperger.

Para concluir, a turma tem outros nove alunos que ganharam grande autonomia ao cumprirem as regras da sala de aula, possuem um bom ritmo de trabalho, acompanhando sem problemas todos os conteúdos curriculares das várias disciplinas, revelando uma prestação muito boa e acima da do grupo-turma. Todos os alunos da turma frequentam as AEC, à exceção de três alunos.

4 Inserção curricular da temática

A temática deste projeto está inserida nas *Orientações Programáticas para o Ensino e a Aprendizagem do Inglês* (Bento et al., 2005), primeiro documento oficial sobre a aprendizagem do Inglês no 1.º CEB que surgiu como reconhecimento da relevância do Inglês face à globalização e à crescente deslocação de pessoas e necessidade de comunicação. O presente documento, para além de incidir sobre o ensino e a aprendizagem da língua Inglesa, pretende estimular a reflexão em torno de propostas e orienta-se para o desenvolvimento global da criança. O documento em questão refere a importância de:

- Sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;
- Promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a (s) cultura (s) por ela veiculada (s);
- Fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da Língua;
- Fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia;

- Promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;
- Contribuir para o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socioafectivas, culturais e psicomotoras da criança;
- Proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras;
- Favorecer atitudes de autoconfiança e de empenhamento no saber-fazer;
- Estimular a capacidade de concentração e memorização;
- Promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem;
- Fomentar outras aprendizagens.

Outro documento de apoio às planificações do projeto foram as *Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1.º Ciclo* (Bravo et al., 2014), homologadas a 19 de dezembro. Neste ciclo de ensino privilegia-se a oralidade, uma aprendizagem gradual que passa pela compreensão, interação e produção da oralidade, articulando com a leitura e a escrita.

Os conteúdos temáticos abordados ao longo do projeto, como *Feelings, Classroom Objects, Autumn and Classroom Language, Months and Birthdays* e *Christmas*, fazem parte de alguns dos objetivos e descritores de diferentes domínios de referência presentes nas Metas Curriculares acima referidas e, de acordo com a planificação anual de Inglês do 3º ano de escolaridade do 1.ºCEB, estabelecida pelo Agrupamento de Escolas de Ílhavo, onde fizemos a PEI.

No que diz respeito à Compreensão Oral/*Listening* (L3) e à Produção Oral/*Spoken Production* (SP3), elaborámos atividades adequadas ao projeto e às crianças de acordo com os seguintes objetivos e descritores:

1 – Compreender sons, entoações e ritmos da língua

1.1 – Identificar sons e entoações diferentes na língua estrangeira por comparação com a língua materna;

1.2 – Identificar ritmos em rimas, *chants* e canções em gravações áudio e audiovisuais.

2 – Produzir com ajuda, sons, entoações e ritmos de língua

2.1 – Repetir sons e vocábulos conhecidos e memorizados;

2.2 – Repetir rimas, *chants*, e canções ouvidos em meios áudio e audiovisuais.

5 Descrição das sessões do Projeto de Intervenção

5.1 Sessão 1 – Feelings

Tabela 1 - Sessão I - *Feelings*

Sessão	Atividades	Objetivos pedagógico-didáticos
Sessão 1 – Feelings	Apresentar o vocabulário dos <i>feelings</i> através de <i>flashcards</i>	Identificar e nomear sentimentos. Estabelecer correspondências entre imagens e sentimentos.
	Escutar e visualizar a música: <i>How do you feel today?</i>	Identificar, ouvir e reproduzir rimas. Reconhecer características sonoras da língua inglesa.
	Escutar um texto, com ênfase nas rimas	Trabalhar a discriminação auditiva e identificar rimas no texto.
	Resolução de uma ficha sobre os <i>feelings</i>	Consolidar vocabulário dos sentimentos com a palavra escrita.

A sessão I realizou-se no dia dez de outubro, tendo-se iniciado a aula através de um jogo com *flashcards* com imagens de *emojis* que expressam sentimentos. O jogo consiste em distribuir aleatoriamente os *flashcards* pelos alunos, chamar um aluno ao quadro que, virado para os colegas, mima um sentimento, e o colega que tiver a imagem do *flashcard* que corresponda ao sentimento mimado levanta-se e nomeia o sentimento, passando a ser ele que vem à frente mimar o próximo, e assim sucessivamente, até se esgotar o vocabulário. Nesta sessão foi introduzido o tema do projeto, (anexo II): As rimas e o desenvolvimento da consciência fonológica em aula de Inglês nos 1^{os} anos de escolaridade, foi entregue um texto aos alunos, (anexo III) em que a atividade foi sublinhar rimas, para observar até que ponto os alunos tinham motivação e estavam sensibilizados para o reconhecimento de rimas. A turma resolveu uma ficha (anexo IV). com o léxico da temática abordada na aula, para se irem familiarizando com a escrita do vocabulário. Tiveram ainda a oportunidade de escutar e cantar uma música relativa ao tema feelings: *How do you feel today?* O objetivo destas estratégias didáticas foi o de aferir a capacidade de os alunos reconhecerem rimas e de observar a sua motivação sobre o tema.

5.2 Sessão II – *School objects*

Tabela 2 - Sessão II - School Objects

Sessão	Atividades	Objetivos pedagógico-didáticos
Sessão II – School objects	Apresentar o tema <i>school objects</i> recorrendo a uma mochila com material escolar utilizando a expressão: <i>let's see what is in the school bag... can you help me please?</i>	Identificar nomes de diferentes objetos de sala de aula. Nomear os objetos da sala de aula e as suas respetivas cores.
	Consolidar o vocabulário através de <i>flashcards</i> com imagens e com a palavra escrita	Estabelecer correspondências entre imagens de objetos de sala de aula e a representação da palavra escrita correspondente.
	Resolução de uma ficha sobre os objetos da sala de aula	Consolidar a escrita do vocabulário trabalhado na atividade anterior.
	Ler a letra da canção <i>The Rocky song</i> . Escutar <i>The Rocky song</i>	Ler um texto em voz alta com ênfase nas rimas, identificar rimas no texto, trabalhar a discriminação auditiva, a memorização e a produção oral.

A sessão II realizou-se no dia vinte e seis de outubro, foi uma aula observada e implementámos (anexo V) o tema do projeto com a canção do Rocky, que integra o manual adotado na escola. Os alunos preencheram um calendário como rotina de sala de aula. O tema da aula foi apresentado com objetos reais, ou seja, uma mochila, um livro, um caderno, um estojo com todo o material que correspondia ao vocabulário a lecionar. De seguida os alunos consolidaram o vocabulário através de *flashcards*, e estabeleceram correspondências entre as palavras e as imagens. Com o objetivo de praticarem a escrita do vocabulário foi entregue uma ficha (anexo VI) com o vocabulário abordado. No final foi visualizada no quadro interativo a música acompanhada da letra *The Rocky Song* (anexo VII) e, posteriormente, foi-lhes entregue a letra da música em folha de papel para que sublinhassem as palavras que rimam.



Figure 10 – Sessão II – School Objects

5.3 Sessão III - Autumn and Classroom Language

Tabela 3 - Sessão III - Autumn and Classroom Language

Sessão	Atividades	Objetivos pedagógico-didáticos
Sessão III – Autumn and Classroom Language	Observação e descrição das imagens de outono nas pp.20 e 21 do manual <i>Let's Rock!</i> 3.	Rever as cores. Treinar a produção oral, mobilizar vocabulário e estruturas já abordadas.
	Observação de folhas e frutos de outono reais e realizar a sua descrição.	Treinar a produção oral, mobilizar vocabulário e estruturas já abordadas.
	Audição de um pequeno poema de outono.	Reconhecer características sonoras da língua inglesa.
	Resolução de um teste de consciência fonológica.	Observar se os alunos conseguem: discriminar fonemas, contar palavras e reconhecer rimas.

A sessão III realizou-se no dia nove de novembro, (anexo VIII) foram abordadas linguagem da sala de aula e da estação de Outono, os alunos abriram o manual onde estavam presentes imagens com vários símbolos e cores de Outono como *chestnuts, red, orange and brown leaves* e, para além deste vocabulário, nomearam ainda algum vocabulário de sala de aula. Foi feita uma revisão das palavras referentes à sessão *school objects*, para que os alunos estivessem familiarizados com o vocabulário que iria fazer parte do teste de consciência fonológica (anexo IX).

A professora cooperante necessitou de tempo para abordar matérias pertinentes e a aula foi interrompida. Assim sendo, o teste foi resolvido durante o tempo de aula da professora titular. Este teste serviu para verificar se os alunos estavam familiarizados com atividades de consciência fonológica e aferir a sua capacidade para discriminar fonemas, contar palavras em frases e reconhecer rimas.

Dado esta aula ter sido interrompida por questões de programação da professora cooperante e o teste ter sido resolvido no horário da professora titular e considerando que o tema do projeto não foi suficientemente bem trabalhado e por esse motivo não vai constar do inquérito de satisfação.

5.4 Sessão IV - Months and Birthdays

Tabela 4 - Sessão IV - Months and Birthdays

Sessão	Atividades	Objetivos pedagógico-didáticos
Sessão IV – Months and Birthdays	Nomear os meses do ano em coro com a ajuda de um calendário.	Identificar e nomear os meses do ano.
	Ler um pequeno texto sobre o tema aniversário p. 33 do manual <i>Let's Rock! 3</i> .	Utilizar estruturas relacionadas com o tema aniversários.
	Questionar os alunos: <i>when is your birthday?</i>	Construir um cartaz com os meses e os aniversários dos alunos.
	Preencher um postal de aniversário com o dia e mês, e ler uma rima, relacionada com o tema.	Treinar a escrita do vocabulário abordado sobre o tema. Ouvir, reproduzir e identificar rimas.
	Construir um <i>puzzle</i> com palavras que rimam. Resolver uma ficha com o vocabulário e criar uma rima.	Estabelecer correspondências entre imagens e palavras que rimam com a imagem.

A sessão IV realizou-se no dia trinta de novembro e correspondeu à segunda aula observada (anexo X). Nesta sessão foi abordada a temática dos meses e aniversários, e os alunos começaram por preencher o calendário que fazia parte das rotinas da sala de aula e nomearam em coro os meses do ano em Inglês. De seguida abriram a manual *Let's Rock* na página que correspondia à unidade e observaram a imagem ao mesmo tempo que eram colocadas questões sobre os meses e aniversários. De seguida foi-lhes perguntado quando era o dia do seu aniversário. À medida que iam respondendo construíam simultaneamente uma *Birthdays Chart* que ficou na sala de aula. Na atividade seguinte foi entregue um postal de aniversário (anexo XI) a cada aluno com uma rima, para sublinharem as palavras que rimam, e responderem à questão: *How old are you?* Com o intuito de trabalhar a memorização das palavras que rimam no postal de aniversário, os alunos construíram um puzzle com imagens que rimam e posteriormente as palavras foram escritas no quadro por

baixo da imagem, para estabelecerem a correspondência imagem/grafema. Para finalizar esta sessão e atividade de rimas entregamos uma ficha (anexo XII) em que os alunos teriam de fazer corresponder uma palavra a uma imagem que correspondesse à palavra que rima. Ainda foi colocado um último desafio para apelar à criatividade dos alunos, em que lhes era pedido para criarem uma nova rima.

5.5 Sessão V – Christmas with Rhyming Words

Table 5 - Sessão V - Christmas with Rhyming Words

Sessão	Atividades	Objetivos pedagógico-didáticos
Sessão V – Christmas with Rhyming Words	Diálogo com os alunos para relacionar o mês do ano com a festividade – Natal	Estimular a produção oral, mobilizar vocabulário e estruturas adquiridas em aulas anteriores.
	Apresentar o vocabulário de Natal através de <i>flashcards</i> utilizando a estrutura <i>what's this? It's a star... it's a tree...</i> até terminarem os <i>flashcards</i> .	Identificar e nomear símbolos natalícios.
	Trabalhar as rimas com o vocabulário de Natal. <i>What rhymes with guitar? Star...</i> até terminarem os <i>flashcards</i> .	Ouvir, reproduzir e identificar rimas, trabalhar a produção oral e a discriminação auditiva.

A sessão V foi realizada a onze de dezembro, a temática abordada foi *Christmas*, (anexo XIII) e a introdução ao tema foi feita a partir da questão: *It's December, it's Christmas month. Do you like Christmas?* A partir das respostas dos alunos o vocabulário foi apresentado através de *flashcards* com rimas sobre o Natal, por exemplo: *Something Santa rings that rhymes with well?* (o *flashcard* apresenta a imagem e a palavra *bell*, correspondente à rima). A atividade prosseguiu até acabarem os *flashcards*. Para verificar a memorização dos vocábulos foram entregues fichas (anexo XIV) com o vocabulário apresentado na aula, e que serviram de teste de consciência fonológica em que os alunos discriminaram fonemas, contaram palavras em frases e identificaram palavras que não rimam.

5.6 Sessão VI - Christmas with Rhyming Words

Tabela 6 - Sessão VI - *Christmas with Rhyming Words*

Sessão	Atividades	Objetivos pedagógico-didáticos
SessãoVI1 – Christmas with Rhyming Words	Rever o vocabulário de Natal, e as rimas abordadas na última aula através dos <i>flashcards</i> .	Estabelecer correspondências entre imagens e vocabulário do natal; identificar, ouvir e reproduzir rimas. Trabalhar a oralidade através das rimas.
	Conhecer tradições natalícias em Inglaterra, através de um texto.	Identificar e nomear símbolos natalícios.
	Leitura do texto pelos alunos com espaços lacunares.	Incentivar a leitura e a escrita da língua inglesa Identificar fonemas.
	Audição de uma música natalícia.	Reconhecer características sonoras da língua inglesa.

A sessão VI realizou-se no dia catorze de dezembro, iniciou-se com as rotinas de sala de aula (anexo XV) e de seguida foi pedido aos alunos para reverem o vocabulário com os *flashcards* utilizados na aula anterior. Nesta atividade optámos por escolher sete alunos, selecionando uns com muita facilidade em pronunciar e nomear vocabulário, outros com dificuldade média e outros que demonstraram, ao longo da prática pedagógica, ter mais dificuldade. Esta aula teve registo de videogravação para revisão da atividade e realização de uma análise futura. Após ter sido trabalhada a oralidade foi entregue aos alunos um texto sobre tradições natalícias em Inglaterra, (anexo XVI) foi feita a leitura do texto – primeiro pela professora e posteriormente por alunos que se voluntariaram, e no final o mesmo texto foi entregue com espaços lacunares (anexo XVII) para os alunos preencherem com vocabulário dado no texto anterior. Foi também pedido que identificassem no texto as palavras que tinham o fonema |k|, para trabalharem a identificação de fonemas. Após esta atividade os alunos visualizaram o vídeo com a música *Upon the Housetop*, que puderam acompanhar através da letra da música (anexo XVIII) previamente entregue em papel. Para concluir, uma vez que esta foi a última aula de PPS, os alunos preencheram um inquérito em que avaliaram as aulas do projeto (anexo XIX).



Figura 11 - Sessão VI – Christmas with Rhyming Words

6 Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para podermos analisar e refletir se os objetivos da questão de investigação foram atingidos, procedemos à recolha de um conjunto de dados que nos permitiram fazer uma análise válida da realidade estudada. O projeto de investigação enquadra-se no plano da investigação-ação, em que o professor é simultaneamente o investigador e onde a ação e a reflexão sobre as práticas são aspetos primordiais. Fernand Gauthier “sublinha o carácter de proximidade entre o investigador e os participantes na investigação qualitativa centrada na construção de sentido” (cit. in Léssard-Herbert et al., 1994, p.47), o que permite estudar e interagir com os participantes no terreno.

Na tabela 1 estão representados as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados em cada sessão do projeto:

Tabela 7 - Técnicas e instrumentos de recolha de dados das sessões do projeto

Sessão I	Observação direta; Produção dos alunos
Sessão II	Observação direta Fotos Videogravação Produção dos alunos
Sessão III	Observação direta Produção dos alunos (1º teste de avaliação da consciência fonológica)
Sessão IV	Observação direta Fotos Videogravação Produção dos alunos (Ficha Puzzle com Rimas)
Sessão V	Observação direta Produção dos alunos (2º teste de avaliação da consciência fonológica)
Sessão VI	Observação direta Videogravação Inquérito por questionário para avaliação global das sessões do projeto

6.1 Observação direta

Uma técnica de recolha de dados que se privilegiou foi a observação direta, que permite um contato direto com os sujeitos, bem como a captação de momentos irrepetíveis e um envolvimento direto com o grupo alvo. Um dos aspetos relevantes da observação participante, segundo Carmo e Ferreira (1998), é ser uma “técnica principal de recolha de dados” (p.108). Ainda segundo os mesmos autores, na observação participante, o investigador deve assumir o papel de estudioso junto da população observada, posicionando-se sempre de modo a ter um campo visual privilegiado, observando todos os intervenientes (Bruyne et al., cit. in Léssard-Herbert et al., 1994). Contudo, a observação direta apresenta alguns constrangimentos, uma vez que o investigador é simultaneamente dinamizador das sessões, pelo que a memorização pode não ser uma forma fiável de recolha de informação. Assim, concluímos que a observação direta que nos permite obter dados fundamentados na realidade em estudo e deve ser complementada com outras técnicas de recolha de dados, como a videogravação e as produções dos alunos.

6.2 Videogravação

Para ultrapassar e completar as lacunas do registo das observações e acedermos às interações das crianças procedemos às videogravações das sessões II, IV e VI para podermos captar as interações verbais e não verbais, observar e analisar detalhes que não são captados durante a intervenção, como a proficiência na produção oral dos intervenientes e o sucesso/insucesso das atividades com rimas, e simultaneamente obtermos uma nova visão do sucedido. Parte destas gravações foram transcritas de acordo com um conjunto de regras (anexo XX) e posteriormente submetidas a uma análise de conteúdo que permitiu responder de forma mais rigorosa à questão investigação.

Contudo, e apesar da videogravação aumentar a fiabilidade das interpretações decorrentes da sua observação, não permite um registo de toda a sala de aula, o que oculta momentos das sessões vídeo-gravadas. De salientar, ainda, que os alunos ao se aperceberem da presença da câmara tendem a exhibir-se e a reagir de forma pouco natural e, por vezes, mesmo a interferir com seu o funcionamento.

6.3 Fotografia

A fotografia foi utilizada no projeto para registar imagens de trabalhos produzidos e captar reações das crianças no decorrer das atividades. No campo da investigação qualitativa, Bodgan e Biklen (1994) consideram os registos fotográficos um instrumento relevante na recolha de dados, e que a utilização frequente da máquina fotográfica é feita “em conjugação com a observação participante” sendo posteriormente “utilizada como uma forma de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para chegar às respostas”, sendo que a fotografia deve ser entendido como “uma ferramenta do investigador educacional” (p.191).

6.4 Notas de campo

As notas de campo são um instrumento de recolha de dados que recorre à improvisação e que complementa os dados que o investigador vai recolhendo ao longo do projeto, permitindo registar ações, conversas e dinâmicas de sala de aula que proporcionam uma futura reflexão na ação e no aperfeiçoamento da abordagem de conteúdos. De acordo com Bodgan e BilKen (1994), as notas de campo “são o relato escrito

daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha, refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150). Constituem uma informação adicional à observação participativa porque permitem ao investigador registar acontecimentos que ocorrem durante a ação com os intervenientes.

6.5 Produções dos alunos

Durante as intervenções houve sempre a preocupação de recolher documentos dos alunos, pois através dos trabalhos por eles realizados pudemos obter informação sobre os conhecimentos que foram construindo ao longo das sessões do projeto.

6.6 Inquéritos por questionário

O inquérito por questionário é um instrumento de recolha de informação bastante utilizado no âmbito da investigação sociológica. Trata-se de uma série de questões colocadas a um conjunto de inquiridos que, no caso específico do nosso projeto, foi uma turma constituída por vinte e cinco alunos do terceiro ano de escolaridade. O inquérito por questionário pode ser administrado de forma direta ou indireta. Na administração indireta o próprio inquiridor completa o inquérito, a partir das respostas que são propostas pelo inquirido. Na administração direta é o próprio inquirido que preenche as respostas. As perguntas podem ter respostas classificadas como abertas, fechadas ou de escolha múltipla, sendo que as perguntas abertas “permitem plena liberdade da resposta do inquirido” (Pardal & Correia, 2011, p.76). Durante a elaboração do inquérito por questionário seleccionámos cinco questões de resposta fechada, em que os alunos enumeraram as respostas de acordo com as suas preferências, para aferir o grau de satisfação das atividades com rimas durante as seis sessões do projeto, e uma pergunta de resposta aberta em que era pedido aos alunos para explicarem o porquê da atividade preferida. O inquérito por questionário é baseado na interação e no diálogo entre os participantes, centrados na perspetiva dos participantes (Bruyne et al., cit. in Léssard-Herbert et al., 1994).

Capítulo 3 – Apresentação e análise de dados

1 Metodologia de análise de dados

Neste capítulo iremos focar-nos na análise e discussão dos dados recolhidos ao longo do projeto de investigação “As rimas e o desenvolvimento da consciência fonológica em aula de inglês nos primeiros anos de escolaridade”, com o propósito de observar de que forma as rimas são facilitadoras da aprendizagem da língua, através, nomeadamente, do reconhecimento de rimas, a contribuição destas para o desenvolvimento da consciência fonológica e de que forma a implementação das sessões do projeto contribuiu para motivar e facilitar a aprendizagem da língua inglesa.

Numa primeira fase, explicitaremos o enquadramento da metodologia de análise privilegiada (análise de conteúdo), de onde decorreu o processo de criação de categorias e subcategorias de estudo. Posteriormente, iremos apresentar a análise e discussão dos dados classificados.

Após as categorias “diferenciação fonológica” e “diferenciação grafológico – visual” serem analisadas, procederemos à discussão global dos resultados obtidos e tentaremos demonstrar de que forma a utilização das rimas em aula de língua inglesa com alunos do primeiro CEB foram facilitadoras da aprendizagem desta língua estrangeira, nomeadamente através do desenvolvimento da consciência fonológica.

A natureza deste estudo, sendo de carácter sociológico, baseia-se na análise de conteúdo que consiste numa descrição objetiva e sistemática dos dados recolhidos, nas interações dos participantes pelo investigador e posteriormente na sua descrição e interpretação, no sentido de dar resposta à questão de investigação e seus significados.

De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo designa-se por:

Um conjunto de técnicas e comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p.42)

Neste trabalho, a análise de documentos, nomeadamente as produções dos alunos, foi representada através de gráficos, no sentido de facilitar a leitura dos dados e tornar

mais objetiva a sua interpretação. Defendendo a ideia de objetividade e partindo da definição de Berelson (1952, 1968), Carmo e Ferreira (1998) entendem que a Análise de Conteúdo deve ser objetiva e “obedecer a instruções claras e precisas, para que investigadores diferentes, trabalhando sobre o mesmo conteúdo possam obter os mesmos resultados” (p.251).

A análise qualitativa depende da interpretação do investigador perante o objetivo de estudo. O seu foco é o de recolher e tratar os dados o mais aprofundadamente possível, tendo em conta a análise de comportamentos e atitudes dos alunos e o balanço das atividades realizadas ao longo do projeto. Após a recolha de documentos utilizados durante a prática pedagógica supervisionada, procedemos à seleção daqueles que considerámos mais pertinentes para a resposta à questão de investigação: testes de consciência fonológica, para aferir a forma como os alunos responderam a questões como a identificação de fonema; identificação de palavras que rimam e contar palavras; uma ficha puzzle com rimas em que os alunos tiveram que identificar uma palavra que rima com uma imagem dada; um vídeo que apenas contemplou parte da turma por ter sido impossível gravar durante a aula o exercício na íntegra e que servirá para analisar a produção oral das crianças numa atividade com rimas; e, por fim, um inquérito por questionário que serviu para aferir o grau de satisfação das atividades com rimas.

A análise dos documentos organiza-se em três etapas:

- 1) A pré-análise, em que o investigador seleciona os documentos que vão ser analisados, e que conduzirão à formulação de hipóteses e dos objetivos da investigação e que posteriormente serão interpretados.
- 2) A exploração do material que no presente trabalho foi realizada de acordo com o quadro teórico apresentado no primeiro capítulo, sempre pautada pelos objetivos da questão de investigação. A escolha dos documentos tem que estar relacionada com os objetivos e, por sua vez, os objetivos só serão possíveis de alcançar se os documentos corresponderem aos objetivos. Esta tarefa tem que ser criteriosa, uma vez que vai dar origem à constituição de um corpus; deve ser exhaustiva e representativa, de forma a refletir de forma coerente o universo a analisar. Os documentos não devem apresentar demasiadas singularidades e

devem ainda ser pertinentes – o seu conteúdo deve corresponder ao objetivo a analisar. Da exploração do material deve surgir o processo de categorização e subcategorização, processo esse que neste estudo não foi tarefa fácil nem linear, tendo sido as categorias revistas e reconstruídas.

- 3) Tratamento dos resultados obtidos, inferência e interpretação, fase que corresponde à interpretação dos resultados de acordo com os objetivos do estudo e do seu enquadramento teórico (Bardin, 1977). A análise dos dados deve contemplar a sua descrição bem como a compreensão do fenómeno que constitui o objeto de estudo e deve ser validado recorrendo aos resultados obtidos por outras técnicas (Carmo e Ferreira, 1998). O papel da análise descritiva realizada pelos investigadores participativos depende da profundidade e da qualidade com que é elaborada, decorrendo daí a importância do estudo para investigadores futuros.

2- Categorias de análise

O processo de categorização e subcategorização é a passagem dos dados brutos para os dados organizados, que dão a conhecer os índices invisíveis dos dados brutos. Bardin (1997) define categorias como uma “espécie de gavetas ou rúbricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutiva da mensagem” que por sua vez (...) “conduzem a uma certa ordem na confusão inicial” (p.37).

Partindo do princípio que as atividades desenvolvidas ao longo do projeto tiveram como objetivo compreender de que forma as rimas contribuem para o desenvolvimento da consciência fonológica em alunos de uma turma do 3º ano de escolaridade, podemos concluir com alguma segurança que as categorias criadas – diferenciação fonológica e diferenciação grafológico-visual – se enquadram neste estudo, uma vez que através da análise dos testes de consciência fonológica e de uma ficha de atividades com rimas, a videogravação de um grupo de alunos, assim como a análise das respostas a um inquérito por questionário final, para aferir o grau de satisfação dos alunos nas atividades com rimas e da interação destes na

sala de aula, tivemos a oportunidade de observar a facilidade de lidarem com a sonoridade das palavras e dessa forma mostrarem as aptidões pré-adquiridas e adquiridas ao longo das sessões do projeto. No sentido de preservar a identidade dos alunos, estes foram identificados pela letra A, seguida de uma sequência numérica ex: (A1, A2, ...), em todos os documentos analisados.

De acordo com Carmo e Ferreira (1998), as categorias devem possuir quatro características fundamentais, a saber, pelo que devem ser:

Exaustivas - o que significa que todo o conteúdo que foi classificado deve ser incluído na íntegra nas categorias consideradas;

Exclusivas – os mesmos elementos devem pertencer a uma e não a várias categorias;

Objetivas – as características de cada categoria devem ser explicitadas de forma clara para que outros codificadores classifiquem os vários elementos nas mesmas categorias;

Pertinentes – os objetivos devem estabelecer uma correspondência com o conteúdo que está a ser classificado.

A análise dos dados deu origem a duas categorias, que por sua vez se desdobraram em duas subcategorias, como podemos observar na tabela 2. O objetivo principal da análise das categorias assenta nos objetivos do projeto de intervenção que, como tem vindo a ser elencado, se foca no trabalho das rimas em aula de inglês numa turma de alunos do 3º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos de idade. Foca-se ainda em saber de que forma esse trabalho contribuiu para o desenvolvimento da consciência fonológica das crianças, nomeadamente através da identificação de rimas, da consciência da palavra e da identificação de fonemas, e em observar se a discriminação fonológica condiciona a elaboração lexical. Por outras palavras, de que forma interfere na aprendizagem da língua.

Tabela 8 - Categorias e subcategorias de análise

Categoria	Subcategoria	Técnicas de Recolha	Dados Recolhidos
1.Diferenciação Fonológica	1.1 diferenciação auditiva	Testes de consciência fonológica	Representação escrita de palavras que rimam
	1.2 diferenciação áudio oral	Videogravação	Identificação de palavras que rimam
2. Diferenciação Grafológico - Visual	2.1 grafema/fonema	Produções dos alunos; Testes de consciência fonológica	Representação escrita de palavras que rimam
	2.2 imagem/grafema	Produções dos alunos ficha puzzle de rimas	Correspondência de palavras que rimam com a palavra correspondente a uma imagem

3 Análise e discussões dos dados

3.1 Descrição do primeiro teste de consciência fonológica

O teste de consciência fonológica (anexo IX) foi realizado para verificar de que forma os alunos estavam sensibilizados com atividades de treino de consciência fonológica. De forma a facilitar a compreensão e resolução dos exercícios, a escolha lexical dos mesmos recaiu sobre as temáticas “sala de aula” e “cores”, temas que tinham sido abordados na sessão anterior à do teste.

O primeiro exercício consiste em contar palavras numa frase. O seu objetivo é desenvolver a capacidade de dividir as frases em palavras e avaliar a consciência da palavra, o que implica que a criança tenha noção de que o contínuo sonoro se organiza em estruturas mais pequenas, como frases e palavras. É um exercício fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica e consequentemente para a aprendizagem da leitura e da escrita.

O segundo e o terceiro exercícios têm objetivos comuns – ambos consistem na identificação de rimas. No segundo exercício, os alunos, através das palavras *true / false*, identificam pares de palavras que rimam; no terceiro exercício, que também visa desenvolver a capacidade de verificar a identificação de rimas, o aluno tem que ligar

palavras que rimam de uma coluna com palavras que rimam numa outra coluna. Todas as palavras têm uma característica em comum, i.e., terminam com a mesma representação gráfica. Por exemplo: *brown / down*. Como já foi referido, o objetivo destes dois exercícios é comum, permitindo a capacidade de identificar rimas, quer do ponto de vista gráfico quer fonético, o que implica o reconhecimento de duas palavras que terminam com o mesmo som, ou seja, uma rima. O desenvolvimento da sensibilização à identificação de rima constitui um bom precursor do desenvolvimento de consciência fonológica.

O quarto exercício consiste em juntar a letra inicial de uma palavra com o resto da estrutura silábica que representa uma pseudo palavra, e posteriormente formar e reconhecer a palavra, por exemplo: *B - lack / Black*. O objetivo deste exercício é desenvolver a capacidade de formar palavras. O quinto exercício consiste em identificar, num conjunto de três palavras, por exemplo *Book/Boy/Girl*, que palavra começa por um som diferente (fonema). O objetivo deste exercício é de identificação do fonema inicial da palavra e visa desenvolver a capacidade de identificar fonemas e trabalhar a consciência fonémica.

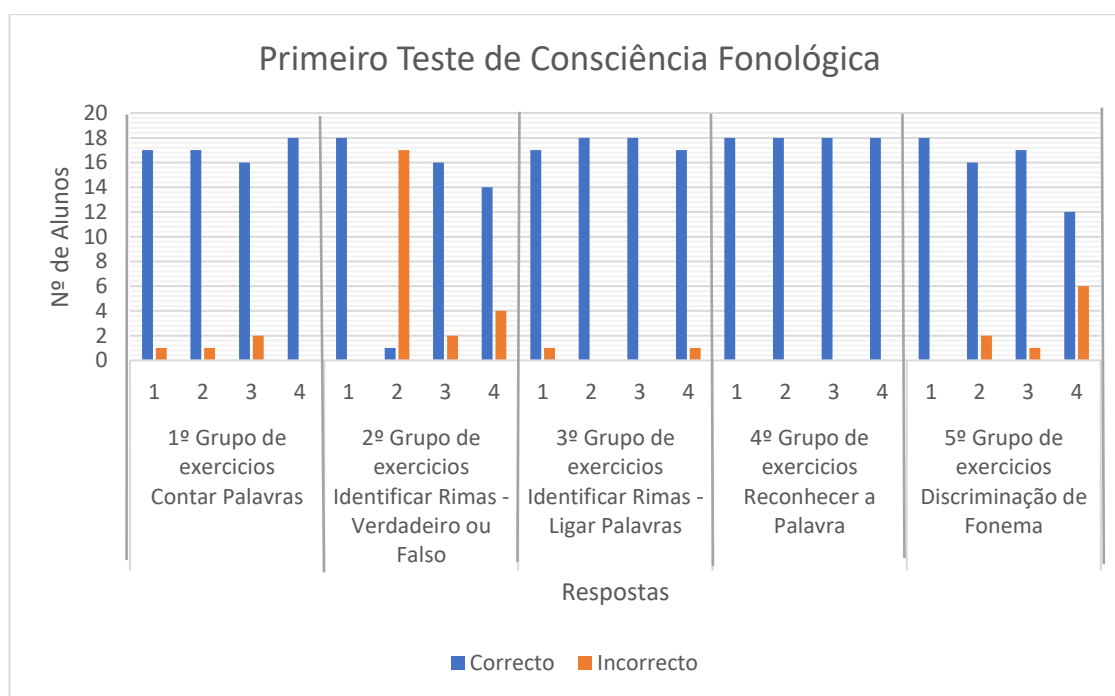


Figure 12 - Resultados do primeiro teste de consciência fonológica

O gráfico patente na figura 12 representa o número de respostas corretas e incorretas do teste com exercícios de treino de consciência fonológica implementado numa

amostra de dezoito alunos de uma turma do 3ºano de escolaridade. Com efeito, da amostra inicial de 25 alunos (amostra de conveniência), foram eliminados os resultados correspondentes a alunos que faltaram no dia das avaliações e outros que não responderam a todas as questões no primeiro teste de consciência fonológica.

Grupo 1 – **contar palavras**: onde é solicitado aos alunos que contem o número de palavras em frases, é constituído por quatro exercícios. Nele observamos que, no primeiro exercício, na frase *this is my ruler* e, no segundo exercício, na frase *what is this?* apenas um aluno respondeu incorretamente, ou seja, aproximadamente seis por cento; no terceiro exercício, na frase *Steven loses his sharpener*, existem duas respostas erradas pelos alunos, o que representa aproximadamente onze por cento de respostas erradas. Na resposta à pergunta número quatro, na frase *Naughty school bag*, todos os alunos responderam corretamente, o que corresponde a zero por cento de erro. Assim, perante as respostas obtidas no grupo 1 do teste de consciência fonológica - contar palavras -, verificamos que a maioria dos alunos não tiveram dificuldade nos exercícios de contagem de palavras o que demonstra que o conceito “consciência da palavra” está adquirido.

Grupo 2 – **identificar rimas**, em que é pedido aos alunos para identificarem pares de rimas com as palavras *true* e *false*, observamos que no primeiro exercício *book/look* todos os alunos responderam corretamente, o que corresponde a zero por cento de erro. Porém, no segundo exercício, quando é solicitado que os alunos identifiquem a rima nas palavras *chair/square*, a percentagem de respostas corretas desce abruptamente para aproximadamente seis por cento. No terceiro exercício com as palavras *school/tool* a percentagem de respostas corretas sobe para dezasseis respostas corretas e duas respostas erradas, o que representa aproximadamente onze por cento de erro. No quarto e último exercício deste grupo, a identificação de rima nas palavras *pencil/special*, palavras que não são homógrafas nem homófonas, catorze alunos identificaram-nas como não sendo rimas e quatro responderam como sendo palavras que rimam, atingindo uma percentagem de erro de aproximadamente vinte e dois por cento.

Grupo 3 – **identificar rimas**, consiste em ligar palavras em que as rimas terminam todas com o mesmo som e a mesma representação gráfica. No primeiro exercício, que consiste em ligar a palavra *brown/down*, obteve uma resposta errada para dezassete

respostas corretas, apresentando aproximadamente seis por cento de erro e aproximadamente noventa e quatro por cento de respostas corretas. Nas respostas referentes ao exercício dois e três, que correspondiam à ligação das palavras que rimam *bag/flag* e *pen/ten*, respetivamente, os alunos responderam todos de forma correta, não se verificando qualquer erro. No exercício quatro, que consistia em ligar as palavras *glue/blue*, as respostas corretas superaram bastante o número de respostas incorretas, sendo que apenas obtivemos uma resposta errada, o que corresponde aproximadamente a noventa e quatro por cento de respostas corretas.

Grupo 4 – **reconhecer a palavra**, neste grupo de exercícios os alunos têm de juntar a letra inicial da palavra com o resto da estrutura silábica, que constitui uma pseudo palavra, com o objetivo de formar palavras. No primeiro exercício, juntando a letra *b* – à pseudo palavra *lack* forma a palavra *black*. No segundo exercício, juntando a letra *r* – à pseudo palavra *ed* forma a palavra *red*. No terceiro exercício, em que é solicitado que a letra *p*- se junte à pseudo palavra *ink*, forma a palavra *pink* e, por último, juntando a letra *b* à pseudo palavra *lue*, forma a palavra *blue*. Em todos os exercícios do grupo quatro não se verificou qualquer erro.

Grupo 5 – **Discriminação de fonema**, neste grupo de exercícios é pedido aos alunos para identificarem a palavra que inicia com um som diferente, assinalando-a com um círculo. Assim, no exercício número um são dadas as palavras *white/wise/blue* para os alunos assinalarem a palavra que começa com um fonema diferente (*blue*). A resposta a este exercício foram cem por cento corretas. No exercício número dois o grupo de palavras atribuído é *brown/blue/pink*, a resposta a assinalar é *pink*, e a percentagem de respostas certas foi de aproximadamente oitenta e nove por cento. No exercício número três as palavras atribuídas são *book/boy/girl*, sendo a percentagem de respostas corretas de noventa e quatro por cento. Por último, no exercício número quatro, com as palavras *red/rope/green*, a percentagem de respostas corretas foi de aproximadamente sessenta e sete por cento.

Assim, perante as respostas obtidas no grupo 1 do teste de consciência fonológica - contar palavras - verificamos que a maioria dos alunos não teve dificuldade nos exercícios, o que demonstra que o conceito de consciência da palavra está adquirido.

Verificamos que no que toca à identificação de rimas, num conjunto de oito respostas três exercícios obtiveram cem por cento de respostas corretas, dois obtiveram apenas uma resposta incorreta – o que corresponde a aproximadamente noventa e quatro por cento de respostas corretas –, um exercício com duas respostas erradas – o que corresponde a aproximadamente oitenta e nove por cento de respostas corretas, outro exercício com quatro respostas erradas – que corresponde a aproximadamente setenta e oito por cento de respostas corretas e, por último, um exercício com dezassete respostas erradas – o que corresponde a aproximadamente seis por cento de respostas corretas, revelando a dificuldade já mencionada da identificação de rimas homófonas mas com diferente representação gráfica. Estes dados revelam que a percentagem de erro diminui quando as rimas são homófonas e homógrafas.

Apesar de termos aqui um grupo de palavras constituídas por grupos consonânticos consoante, consoante, vogal (ccv) – *glue, blue*, e, no exercício dois, termos *bag*, constituída por consoante, vogal, consoante, e *flag*, novamente (ccv), e no exercício três a palavra *pen* com o grupo consonântico (cvc), verifica-se que os alunos não manifestaram dificuldade em distinguir as rimas em função do grupo consonântico da palavra.

3.2 Descrição do segundo teste / ficha de consciência fonológica

O segundo teste/ficha de consciência fonológica (anexo XIV) páginas 87 e 88 foi realizado para verificar de que forma os alunos ficaram sensibilizados com atividades de treino de consciência fonológica após a implementação do projeto.

De forma a facilitar a compreensão e resolução dos exercícios, a escolha lexical dos mesmos recaiu sobre a temática da “festividade do Natal”, tema que tinha sido abordado na sessão anterior. O teste / ficha continha três grupos de exercícios: o primeiro abordava a identificação de rimas e foi solicitado aos alunos que identificassem e circulassem a palavra que não rima; o segundo focava-se na discriminação de fonemas, no qual foi solicitado aos alunos que identificassem palavras que comesçassem pelo mesmo som; finalmente, o terceiro grupo, em que foi solicitado aos alunos que contassem palavras em frases.

O primeiro exercício consiste em identificar rimas. O seu objetivo é, permitir a capacidade de identificar rimas, quer do ponto de vista gráfico quer fonético, o que implica o reconhecimento de duas palavras que terminam com o mesmo som, ou seja, uma rima.

Na figura 13 , que corresponde à representação gráfica dos resultados do segundo teste de consciência fonológica (anexo XIV), podemos verificar na amostra de dezoito alunos, que na IR correspondente ao grupo um, constituído por seis questões: na pergunta um, dois alunos não responderam, e dezasseis responderam corretamente; na pergunta dois um aluno respondeu com erro e dezassete responderam corretamente; na pergunta três, um aluno não respondeu e dezassete responderam corretamente; na pergunta quatro, três não responderam, e quinze responderam corretamente. Na pergunta cinco, quatro alunos não responderam, e catorze responderam corretamente; finalmente, na pergunta seis, um aluno errou, quatro não responderam e treze alunos responderam certo. Neste primeiro grupo de questões podemos concluir que as respostas corretas foram superiores às respostas erradas e que o número de alunos que não respondeu foi superior ao número de alunos que erraram na identificação de rimas.

Na atividade de DF, também constituída por seis questões, o número de alunos que não respondeu aumenta de modo acentuado em relação ao grupo anterior, baixando assim o número de respostas corretas. Assim, na pergunta número um, oito alunos não responderam, três responderam com erro e sete responderam corretamente. Na pergunta dois, o número de não respostas é de sete alunos, um aluno respondeu com erro e dez responderam corretamente, sendo que nesta questão o número de respostas corretas é superior ao de não respostas. Na questão número três, o número de não respostas aumenta para nove alunos, as respostas corretas são de oito alunos e um aluno respondeu com erro. Na questão quatro, o número de respostas corretas passa para dez, o de não respostas é de sete alunos e as respostas com erro são de apenas um aluno. A questão número cinco, dentro deste grupo, foi a que obteve maior número de respostas corretas, dezasseis, restando apenas uma resposta errada e uma não resposta. A questão seis baixa o número de respostas corretas para onze, mas continua a ser maior do que as não respostas, que foram quatro, enquanto as respostas com erro foram três.

A atividade de CP foi onde se obteve mais respostas certas, com zero respostas erradas. Assim na primeira questão as respostas corretas atingiram o número de dezassete e as não respostas foram apenas uma. Na questão dois, o número de respostas corretas foi o mesmo da resposta um e o número de não respostas também foi igualado. Na questão

três, as respostas corretas descem para dezasseis e as não respostas sobem para dois alunos; na questão quatro, as respostas corretas são dezassete, enquanto as não respostas registaram um aluno; a questão número cinco obteve os mesmos resultados que a questão quatro, ou seja, dezassete respostas corretas e uma não resposta; na questão número seis, treze alunos responderam corretamente e cinco não responderam.

Neste teste /ficha de avaliação de consciência fonológica continuamos a verificar que os alunos mostraram mais facilidade em contar palavras e identificar rimas do que discriminar fonemas.

4 Análise de dados por categorias e subcategorias

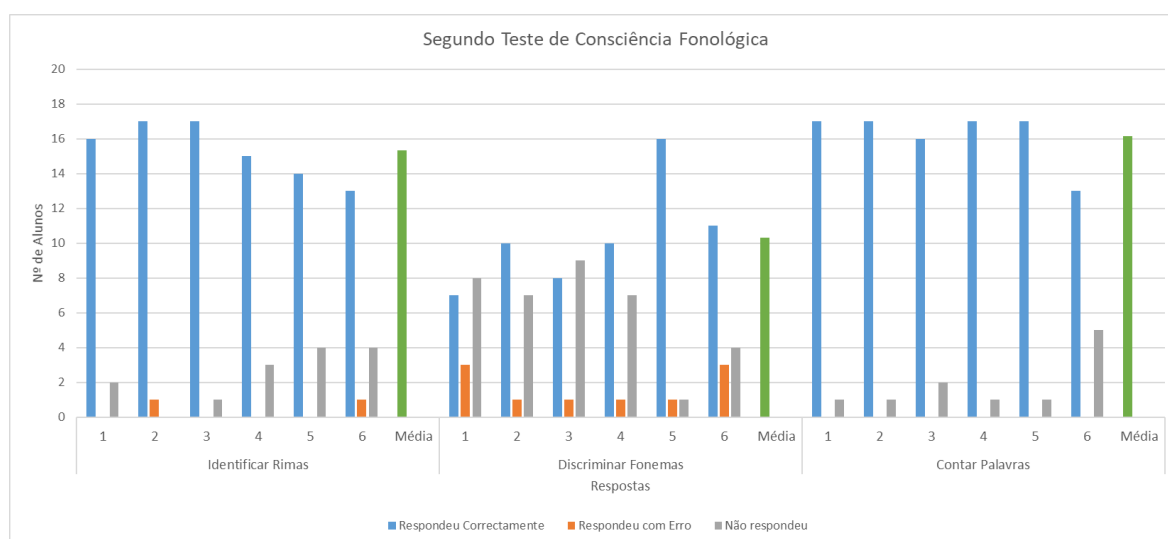


Figura 13 - Resultados do segundo teste de consciência fonológica

4.1 Categoria 1 – Diferenciação Fonológica

A categoria 1 – Diferenciação fonológica - que pretende observar de que forma as crianças de uma turma do terceiro ano diferenciaram os sons da cadeia sonora em aula de inglês no primeiro ciclo, foi subdividida em duas subcategorias: C.1.1 – Diferenciação Auditiva para a qual vão ser utilizados os dados do segundo teste de consciência fonológica e a C.1.2 Diferenciação Áudio – Oral em que vão ser utilizados os dados obtidos na transcrição do vídeo da sessão VI.

4.1.1 Subcategoria C.1.1 – Diferenciação Auditiva

Uma vez que os dados obtidos aparentam revelar alguma relação entre si, nomeadamente pelos padrões de comportamento desvelados pelos próprios dados e sua representação gráfica, centrámos a nossa atenção nas possíveis interações entre a identificação de rimas (IR), a discriminação de fonemas (DF) e a contagem de palavras (CP). Partimos assim para uma exploração dos dados com características mais quantitativas, procurando evidências dessas eventuais relações, optando por comparar as médias das respostas dos alunos que responderam a todas as questões dos questionários/atividades, socorrendo-nos do modelo *t*- de Student. Esta opção, não prevista de início, afigurou-se pertinente, por poder permitir interpretar os dados de modo mais aprofundado, triangulando informação de carácter qualitativo e quantitativo de pendor descritivo, com informação de cariz mais inferencial que, do nosso ponto de vista, não desvirtua o estudo, tão somente o torna mais informado.

A aplicação deste modelo estatístico, dado o seu poder, permite-nos aferir da presença ou ausência de diferenças significativas entre médias dentro do limiar de significância adotado nas Ciências Sociais e Humanas (5%, i.e., um valor de *alpha* – α de 0.05). Por recurso à fórmula do teste *T*, presente na aplicação Excel do pacote Office, e verificados os pressupostos de que as variâncias de cada conjunto de respostas (IR, DF e CP) não garantiam a presença de distribuições homocedásticas, aplicámos o preceito de distribuições desiguais, e testes *t*- uni- e bi-caudais. As tabelas 9 a 11 são reveladoras dos valores de *p*, constatando-se que há diferenças estatisticamente muito significativas na comparação de médias entre Identificação de Rimas e Discriminação de Fonemas, com vantagem para IR ($p \leq 0,000423$), e entre Discriminação de Fonemas e Contagem de Palavras, desta feita mais moderada, mas mesmo assim significativa ($p \leq 0,01111$), com vantagem para a Contagem de Palavras. A comparação entre médias IR e CP não se apresenta como estatisticamente significativa ($p \leq 0,079169$), dado estar acima do limiar de significância de $p \leq 0,05$.

Tabela 9 - Teste T das amostras IR e DF com variância desigual

	<i>IR</i>	<i>DF</i>
Média	10,08333	7,212963
Variância	5,88317	5,185639
Observações	18	18
Hipótese de diferença de média	0	
Gl	34	
Stat t	3,66036	
P(T<=t) uni-caudal	0,000423	
t crítico uni-caudal	1,690924	
P(T<=t) bi-caudal	0,000847	
t crítico bi-caudal	2,032245	

Tabela 10 - Teste T das amostras IR e CP com variância desigual

	<i>IR</i>	<i>CP</i>
Média	10,08333	8,981481
Variância	5,88317	4,620552
Observações	18	18
Hipótese de diferença de média	0	
Gl	34	
Stat t	1,442407	
P(T<=t) uni-caudal	0,079169	
t crítico uni-caudal	1,690924	
P(T<=t) bi-caudal	0,158337	
t crítico bi-caudal	2,032245	

Tabela 11 - Teste T das amostras DF e CP com variância desigual

	<i>DF</i>	<i>CP</i>
Média	7,212963	8,981481
Variância	5,185639	4,620552
Observações	18	18
Hipótese de diferença de média	0	
Gl	34	
Stat t	-2,39605	
P(T<=t) uni-caudal	0,01111	
t crítico uni-caudal	1,690924	
P(T<=t) bi-caudal	0,022221	
t crítico bi-caudal	2,032245	

Por forma a visualizar e reforçar os dados obtidos no teste – T, podemos observar a figura 13 página 38, que corresponde à representação gráfica dos resultados do segundo teste de consciência fonológica (anexo XIV).

Analisando as tabelas do T- Test e o gráfico da figura 13 que representam o modo como os alunos respondem a exercícios de CP, IR e DF podemos aqui inferir que CP e IR são as atividades fonológicas em que as crianças apresentam menor grau de dificuldade e que, na DF, os mesmos alunos apresentam um grau de dificuldade acentuadamente mais elevado. No capítulo um, onde é descrita a fundamentação teórica e se descreve o desenvolvimento da consciência fonológica na criança com a língua materna, é possível observar que durante a aprendizagem de uma segunda língua, neste caso em aula de inglês em que o ensino se processa de forma explícita, o desenvolvimento da CF se comporta da mesma forma que quando a criança aprende a sua língua materna de forma implícita. Assim sendo, parece que o processo de discriminação auditiva é o primeiro passo na compreensão da linguagem oral, uma vez que passa pela identificação de sons da fala e, posteriormente, pela capacidade de retirar significado das sequências sonoras ouvidas, isto é, a discriminação auditiva contribui para a aquisição da consciência da palavra, que por sua vez conduz à segmentação desta em sílabas, capacidade que permite manipular os sons da fala e brincar com os sons das palavras: a consciência silábica. Só após a aquisição da consciência da palavra e da consciência silábica é que surge a capacidade de segmentação da sílaba em unidades de som, os fonemas, quando se adquire a consciência fonémica, o que justifica os resultados obtidos no exercício de DF.

4.1.2 Subcategoria C.1.2 – Diferenciação Áudio - Oral

A subcategoria C.1.2 Diferenciação Áudio - Oral, que teve por objetivo aferir a produção oral dos alunos, foi realizada na última sessão do projeto, a sessão VI. Para tal foram selecionados seis alunos que, ao longo das sessões do projeto, evidenciaram níveis de desempenho diferentes – bom, médio ou baixo desempenho:

- Com bom desempenho temos os alunos A1 e A5.
- Com um desempenho médio referenciamos os alunos A8 e A10.
- Com um desempenho baixo os alunos A9 e A20.

Para aferir a produção oral dos alunos, utilizámos os dados obtidos na transcrição do vídeo (anexo XX) da sessão VI. O momento que correspondeu à videogravação ocorreu no dia catorze de dezembro e, no sentido de aferir se os alunos tinham memorizado o vocabulário alusivo ao natal, referido na sessão anterior, repetiu-se a atividade realizada na sessão V. Esta consistiu em rever o vocabulário correspondente a símbolos natalícios através de *flashcards*, com imagens correspondentes às palavras, num total de dezasseis vocábulos: *candy cane, star, Rudolf, candle, sack, tree, holly, lights, elf, bell, carol, stocking e sack, handle, sleigh, gift*.

Estes vocábulos tinham sido abordados aleatoriamente na sessão da anterior. A atividade consistiu em fazer uma pergunta, como, por exemplo:

- *Tell me something Santa gives you, that rhymes with lift?*

Pretendia-se que o aluno, visualizando os *flashcards* com a imagem e com a palavra escrita, respondesse *gift*.

Para que a produção oral dos alunos fosse aferida recorremos à transcrição do vídeo da sessão VI - *Christmas with rhyming words*. Foram analisadas quatro questões em que se pedia aos alunos que fizessem corresponder a palavra que rimava com a palavra em que terminava a questão.

Como podemos verificar na transcrição abaixo, todos os alunos responderam corretamente, embora com diferentes tempos de resposta e diferentes autonomias. O aluno A1 respondeu corretamente a todas as questões. No entanto, na primeira questão fez uma pausa breve, na segunda questão a pausa foi mais longa e houve necessidade de reforçar e relembrar:

- *Guitar rhymes with?*

Acabando por responder *star*. Na terceira questão também teve necessidade de fazer uma pausa, após a qual respondeu corretamente. Podemos verificar na transcrição abaixo com a identificação A1.

P -? A1, Tell me something sweet that rhymes with lane?

0'58"

A1 - / Candy cane

1'11"

P -? Something you put on the top of the tree that rhymes with guitar?

//

P -? Guitar rhymes with?

1'.14"

A1 – Star

P –? Something that rhymes with wolf?

//

1'.21"

A1 – Rudolf.

O aluno A8 respondeu de forma correta, célere e autónoma às três questões iniciais, sendo que na quarta questão fez uma breve pausa e respondeu num tom baixo, o que demonstra falta de confiança na resposta, apesar de ter respondido corretamente.

2'06"

P –? A8, can you please tell me something that rhymes with shelf?

A8 – Elf.

P -? And something that rhymes with well?

A8 – Bell.

P -? And something that rhymes with rights?

A8 - Lights.

P -? And with lift?

/

A8 - <IND> gift

P – Ok! Gift.

O aluno A5, na primeira questão respondeu corretamente, mas num tom quase inaudível, *stocking*, o que levou a que a palavra fosse repetida num tom de voz mais alto. Na segunda, terceira e quarta questão, as respostas foram assertivas e céleres. O aluno A5 não manifestou qualquer hesitação em pronunciar a palavra.

4'.42"

P -? A5 Will you please tell me something that rhymes with rocking?

A5 - <IND> Stocking

P – STOCKING

P -? And something that rhymes with shelf?

A5 – Elf

P-? And something that rhymes with well?

A5- Bell

P –? With handle?

A5- Candle

Relativamente ao A10 podemos observar através das transcrições das suas respostas que foram muito fluentes, sem pausas, e que respondeu corretamente a todas as questões. Apenas podemos referir que na primeira questão respondeu num tom baixo, que não foi audível para todos os alunos, pelo que houve a necessidade de repetir a palavra num tom de voz mais elevado.

5'19"

P –? A10 Now you are going to tell me some Christmas symbol that rhymes with read?

A10- Wreath

P- WREATH

P -? Something that rhymes with handle?

A10 – Candle

P –? Something that rhymes with lane?

A10– Candy cane

P -? Something that rhymes with see?

A10– Tree

O aluno A20, na primeira questão respondeu num tom de voz quase inaudível, embora a resposta tenha sido correta. Como não foi possível todos os alunos da turma escutarem a resposta houve necessidade de repetir em voz alta a palavra *gift*. A resposta à segunda questão foi célere e correta, mas uma vez que este aluno revelou dificuldade na participação oral das aulas do projeto, a professora sentiu necessidade de encorajar a sua participação através das palavras *very well*. Na terceira questão a resposta voltou a ser fluente, correta e audível, sendo que na quarta questão a resposta volta a ser proferida

num tom de voz baixo, que levou novamente à necessidade de tentar que a palavra fosse repetida num tom de voz mais elevado por forma a que todos conseguissem escutar.

5'.53"

P –? A20 can you tell me something that rhymes with lift?

A20 - <IND> Gift

P – Speak louder (com ajuda do movimento das mãos, palmas para cima em movimento ascendente) GIFT

P –? Something that rhymes with well?

A20 – Bell

P- Very well!

P –? Something that rhymes with handle?

A20 – Candle.

P-? And something that rhymes with rights?

A20 <IND> Lighs

P - (com ajuda do movimento das mãos, palmas para cima em movimento ascendente) LIGHTS

Relativamente ao A9 verifica-se através da transcrição que demorou mais tempo nas respostas comparativamente aos restantes alunos, teve necessidade de fazer muitas pausas de silêncio e precisou muito de ser encorajado para responder às questões. Neste caso podemos verificar que a visualização da imagem foi uma ajuda muito eficaz para o seu desempenho oral.

Na resposta à primeira questão houve silêncio e só depois da professora apontar para imagem é que a aluna respondeu, num tom de voz baixo, mas de forma correta. A segunda resposta foi célere e correta, não havendo necessidade de ajuda. No que diz respeito à terceira questão, a resposta foi muito demorada, com pausas longas e silêncio, e, mesmo depois de ser ajudada pela professora, a aluna continuou a fazer pausas e silêncio. Só quando a professora apontou para a imagem do *flashcard* é que a aluna respondeu *lights*.

6'.52"

P -? A9 Wil you please tell me something that rhymes with handle?

A9 - <SIL>

P – Handle (aponta para a palavra escrita no *flashcard*)

A9 - <IND> Candle

P – Repeat

A9 – Candle

P -? Something that rhymes with well?

A9 – Bell

P -? Something that rhymes with rights?

A9. <SIL>

//

P – (tenta ajudar) Something to decorate the Christmas Tree

A9 - <SIL>

//

P -? What is it?

A9 - <SIL>

//

P – It's in front of you (apontando para o *flashcard* com a palavra e repetindo) Something that rhymes with rights.

A9 – Lighs

P -? And something that rhymes with lift?

A9 - <IND> Gift

P - GIFT

4.2 Categoria 2 – Diferenciação Grafológico - Visual

A Categoria 2 – Diferenciação Grafológico – Visual, permitiu distinguir como é que este grupo de alunos, conseguiu transferir os sons da fala para a representação gráfica, (grafema) e aferir a importância das imagens, quer na representação de grafemas, quer na produção oral. Na Subcategoria Categoria C – 2.1., Relação Fonema-Grafema, foi analisada a forma como os alunos representam, através grafemas, os fonemas. Na Subcategoria

Categoria C – 2.2. imagem-grafema, foi analisada a forma como os alunos representaram através de grafema, a cadeia sonora dos fonemas correspondentes à sua representação visual (imagens).

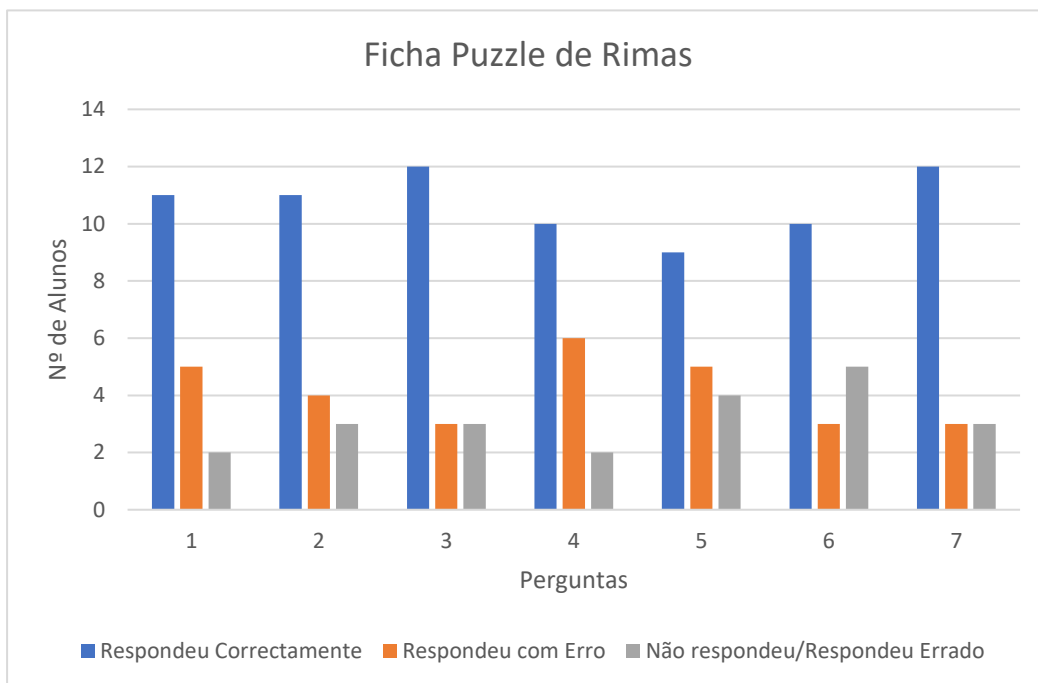


Figura 14– Resultados da ficha puzzle de Rimas

4.2.1 Subcategoria Categoria C – 2.1. Grafema – Fonema

A análise dos dados no âmbito da subcategoria C- 2.1. Grafema – Fonema foi obtida a partir de uma atividade realizada na sessão IV *Months and Birthdays*. Esta atividade teve como objetivo a preparação para a resolução da ficha, que consistiu na construção de um puzzle em que os alunos fizeram corresponder duas imagens que rimassem.

A ficha – puzzle (anexo XII), consistiu em seis exercícios de correspondência entre imagens e grafemas que rimam. Por exemplo, foi dada a imagem de *handles*, partindo do pressuposto que os alunos reconheciam o fonema correspondente à imagem, e o objetivo era associar uma palavra que rimasse com ela, neste caso *candles*. O último exercício apelava à criatividade dos alunos e forçava-os a criarem a sua própria rima. A ficha pretendia que os alunos apresentassem o grafema que rimava com a imagem. Assim sendo, observando o gráfico da figura 14 na página 45, podemos verificar que em todos os

exercícios a percentagem de respostas corretas foi mais elevada do que a percentagem de respostas erradas e a de não respostas.

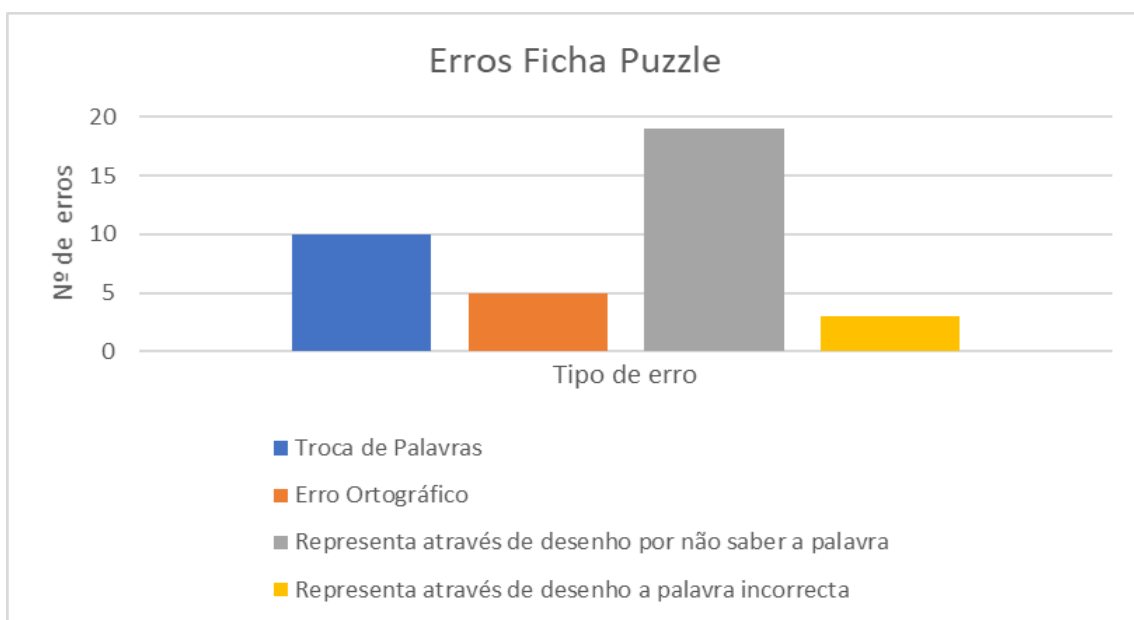


Figura 15 - Erros encontrados na ficha puzzle de Rimas

Observando o gráfico da figura 15, que representa o tipo de erros dados pelos alunos na ficha puzzle, observamos que, entre os erros representados no gráfico, existe o erro ortográfico, o que significa que os alunos reconheceram a palavra que rima correspondente à imagem, mas que a representaram com erro ortográfico. Assim, podemos inferir que os alunos têm mais facilidade em reconhecer a palavra foneticamente, apresentando mais dificuldade na representação da palavra escrita.

Neste grupo do erro ortográfico, estão incluídos cinco alunos num universo de dezoito alunos.

Ainda para a mesma subcategoria, foram utilizados os resultados obtidos no primeiro teste de CF nos grupos de exercícios dois e três, em que era solicitado aos alunos a IR. No primeiro exercício, o reconhecimento era apresentado através das palavras verdadeiro ou falso e no segundo exercício era solicitado para ligarem as palavras que rimam.

No segundo teste de CF (anexo XIV) podemos também recolher dados sobre esta subcategoria. Assim, no primeiro exercício solicitou-se aos alunos para, num conjunto de três palavras, identificarem uma palavra que não rima.

Como suprarreferido, os dados da ficha puzzle (figura 14) podem ser cruzados com os dados do primeiro teste de CF (figura 12), em que no segundo grupo de exercícios é solicitado aos alunos para IR com as palavras *true* e *false*, verificando -se que quando a rima é homófona e homógrafa todos os alunos respondem corretamente. Os exercícios do terceiro grupo consistem em ligar palavras homófonas e homógrafas e corroboram esta afirmação, uma vez que se verifica no gráfico da figura 12 que em quatro exercícios a maioria dos alunos responderam corretamente, exceto nas respostas das perguntas um e quatro em que um aluno respondeu de forma incorreta.

O mesmo se conclui quando cruzamos os dados do segundo teste de CF. Observando o gráfico da figura 13, verificamos que no primeiro grupo de exercícios em que foi solicitado aos alunos para identificarem, em grupos de três palavras, a que não rima, i.e. *Rudolph/wolf/wreath* constatámos que em seis exercícios apenas um aluno errou nas respostas número dois e seis respetivamente, sendo que nos exercícios um e cinco as rimas eram homofónicas i.e. *Rudolph/wolf* e *carol/barrel* e nos restantes exercícios eram rimas homofónicas e homográficas i.e. *star/guitar*

Assim, podemos concluir que a representação gráfica da palavra (grafema) influi no reconhecimento da rima. Apesar de podermos verificar uma evolução das respostas corretas quando comparando os gráficos da figura 12, que corresponde ao primeiro teste de CF, e o gráfico da figura 13, que corresponde ao segundo teste de CF, é possível observar que, no primeiro teste, é mais notória a percentagem de respostas erradas nas rimas homofónicas e homográficas comparativamente com as respostas dois e cinco do segundo teste de CF no primeiro grupo de rimas, no primeiro grupo de exercícios.

4.2.2 Subcategoria C - 2.2 – Imagem – Grafema

No que respeita a subcategoria 2. 2 Imagem-Grafema, recorreremos mais uma vez aos dados da ficha-puzzle realizada na sessão IV *Months and Birthdays* em que a atividade consistiu em escrever uma palavra que rimasse com uma imagem.

Também se recorreu à atividade da sessão VI *Christmas with rhyming words*, analisada utilizando excertos da videogravação e em que a utilização do *flashcard* foi necessária para que os alunos identificassem a palavra que rima através da visualização da imagem e palavra escrita. Apesar de todos os alunos terem tido acesso à imagem com a palavra, os casos em que a utilização dos flashcards tiveram mais impacto, foi nas situações em que o aluno revelou ter mais dificuldade.

Assim sendo, e utilizando os dados obtidos através da análise da ficha-puzzle, que consistiu em seis exercícios nos quais eram atribuídas seis imagens para os alunos fazerem corresponder o grafema e um último exercício em que os alunos tinham de criar uma rima, grafema-imagem.

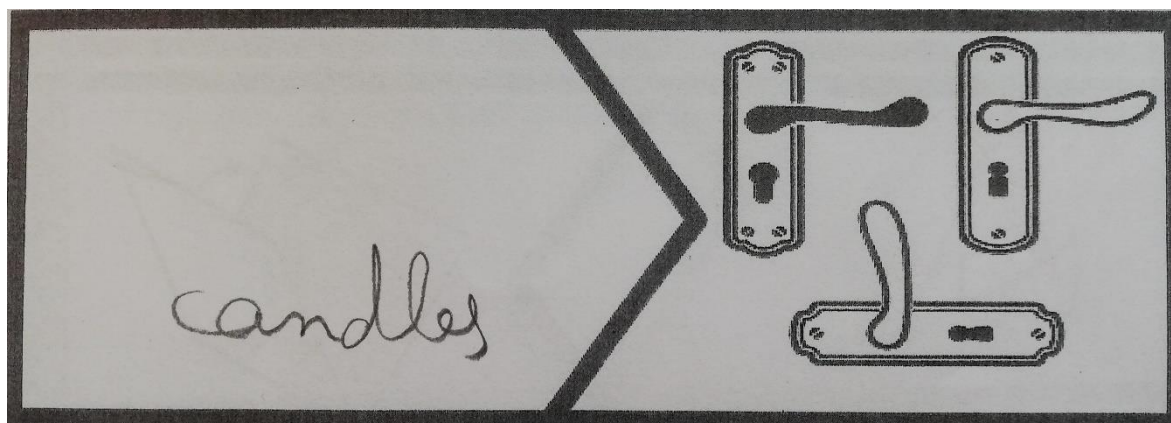


Figura 16 - Resposta correta à pergunta nº2

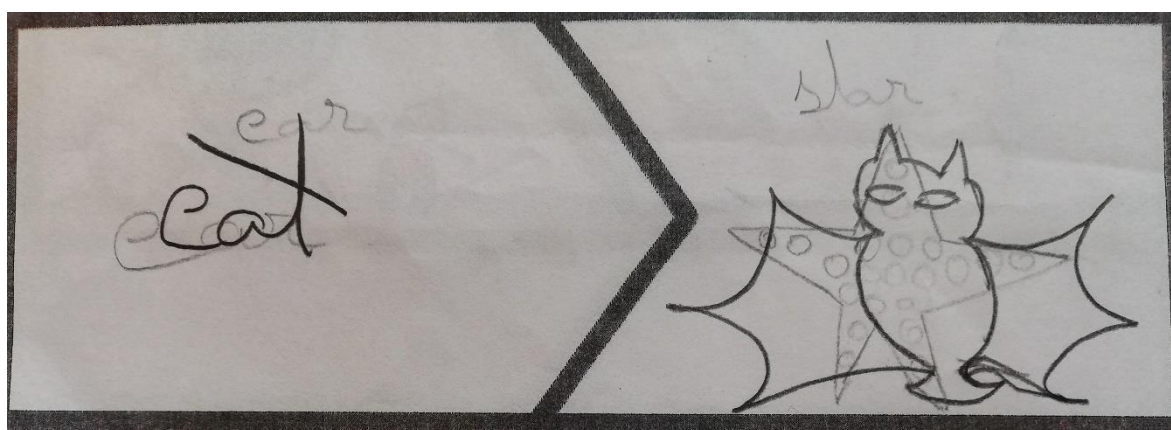


Figura 17 - Resposta correta à pergunta nº7

Podemos observar dois exemplos de respostas corretas às questões da ficha, nas figuras 16 e 17.

Verifica-se no gráfico da figura 15, que a coluna em que ocorreu um maior número de erros, foi a que coincidiu com os casos em que o aluno representou a palavra através de uma imagem por não a saber escrever.

Observa-se que os casos em que os alunos substituíram o grafema pela imagem foram:

Na questão número um, em que se solicitou que escrevessem a palavra *apples* e foi dada a imagem de *battles*, os alunos que erraram foram três: (A5, A9, A13).

Na questão dois solicitou -se que escrevessem a palavra *candles* e foi dada a imagem de *handles* tendo errado também três alunos: A5, A9 e A13. Podemos ver um exemplo de um erro em que os alunos substituíram o grafema pela imagem na figura 18.

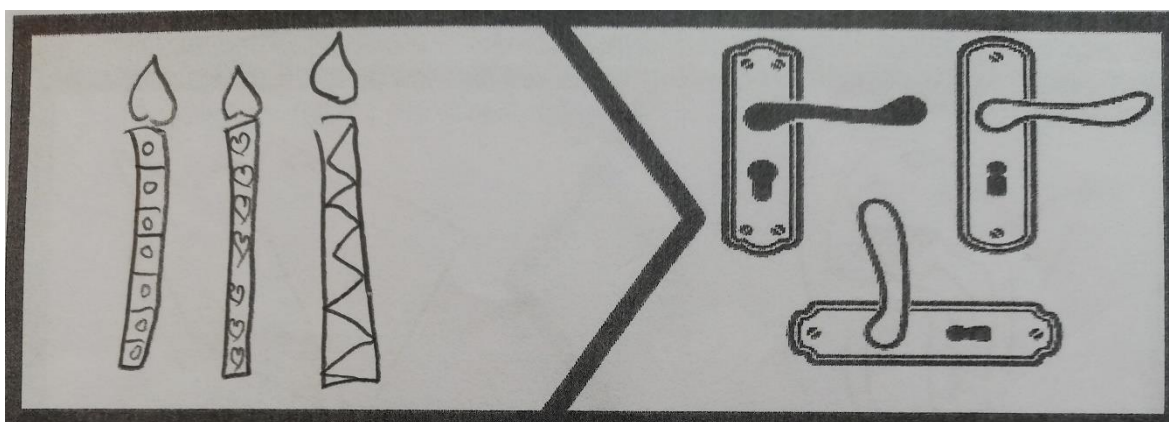


Figura 18 - Resposta com erro à pergunta nº2

Na questão três, solicitou -se que escrevessem a palavra *fire* e foi atribuída a imagem *desire*. Os alunos que erraram foram dois: A5, e A13.

Na questão quatro, solicitou -se que escrevessem a palavra *present* e foi atribuída a imagem *Diamond*. Os alunos que erraram foram cinco: A5, A8, A13, A14 e A17.

Na questão cinco, foi solicitado que escrevessem a palavra *cake* e foi dada a imagem correspondente à palavra *bake*. Os alunos que erraram foram quatro: A5, A13, A19 e A20.

Na questão seis, foi solicitada a palavra *old* e foi atribuída a imagem *fold*. Os alunos que erraram foram dois: A5 e A13.

Na questão número sete onde foi pedido aos alunos que criassem a sua própria rima, os alunos A5, A8, A14, A19, e A20 criaram a rima exclusivamente através de duas imagens como no i.e. da figura 19. Isto constitui um erro, uma vez que foi pedido aos alunos para usarem um grafema e uma imagem e não duas imagens.

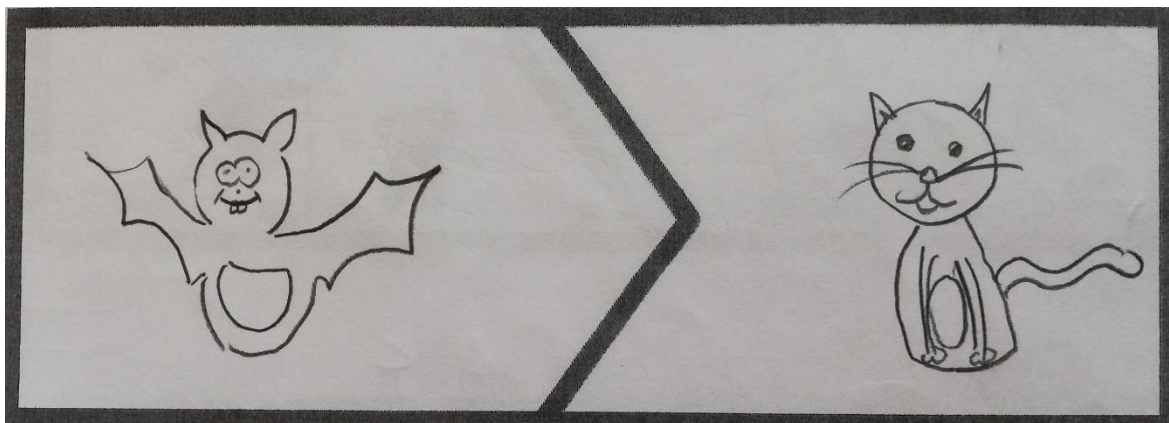


Figura 19- Resposta com erro à pergunta nº7

Os dados da ficha puzzle podem ser cruzados com os dados obtidos na transcrição da videogravação da sessão VI, em que os alunos recorreram à visualização da imagem com a palavra escrita para responder como é demonstrado na transcrição seguinte:

6'.52"

P -? A9 Wil you please tell me something that rhymes with handle?

A9 - <SIL>

P – Handle (aponta para a palavra escrita no *flashcard*)

A9 - <IND> Candle

P – Repeat

A9 – Candle

P -? Something that rhymes with well?

A9 – Bell

P -? Something that rhymes with rights?

A9. <SIL>

//

P – (tenta ajudar) Something to decorate the Christmas Tree

A9 - <SIL>

//

P -? What is it?

A9 - <SIL>

//

P – It's in front of you (apontando para o *flashcard* com a palavra e repetindo) Something that rhymes with rights.

A9 – Lighs

P -? And something that rhymes with lift?

A9 - <IND> Gift

P - GIFT

Analisando estes dados, podemos inferir que as questões da ficha puzzle, e das rimas com a utilização de flashcards, potenciam o treino da consciência fonémica, pois as crianças identificaram mentalmente as palavras através da visualização de imagens às quais atribuíram um significado e, posteriormente representaram-nas através de um grafema ou imagem.

O suporte visual da imagem e da palavra demonstram ser essenciais para a identificação da rima e da respetiva produção oral. A aluna (A9), como se pode verificar na transcrição revelou dificuldade em identificar a palavra, mas embora de forma lenta produziu oralmente a palavra, ou seja, a utilização da imagem potenciou a produção oral.

4.2.3 Inquérito de satisfação

No final das sessões do projeto, foi entregue um inquérito de satisfação para conhecer as preferências dos alunos sobre as sessões de atividades com rimas.

Os alunos tiveram de escolher as suas preferências, classificando cada sessão com um número de um a cinco, sem repetir nenhum, em que um corresponde à sessão preferida e cinco à sessão que demonstrou ser a menos preferida.

Na figura 20, observamos a ordem de preferência dentro de cada uma das sessões implementadas.

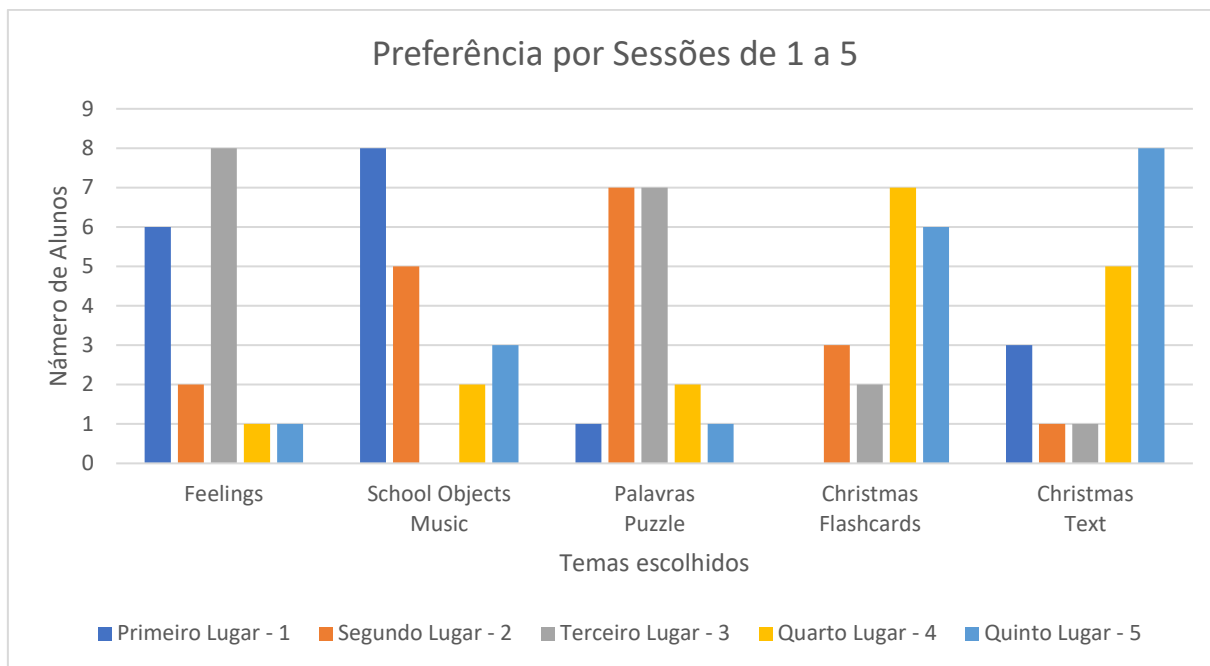


Figura 20 – Ordem de preferências de 1 a 5 dentro de cada uma das sessões implementadas

Ao observarmos o gráfico de uma forma geral podemos verificar que a sessão preferida dos alunos, isto é, a sessão que obteve maior número de respostas um (1), foi a Sessão II – *School Objects*, com oito alunos a classificarem a sessão como preferida.

Como segunda sessão preferida os alunos escolheram a Sessão IV - *Months and Birthdays*, com sete alunos a classificarem como segunda preferência (2).

Como terceira preferência, oito alunos escolheram a Sessão I – *Feelings*.

Sete alunos escolheram a Sessão V - *Christmas with Rhyming Words* como quarta preferência.

Finalmente, a Sessão VI - *Christmas with Rhyming Words* foi a sessão menos preferida dos alunos, sendo esta classificada com o valor cinco (5).

No final do inquérito foi pedido aos alunos para explicarem o porquê da escolha preferida. Dentro das respostas obtidas, a maioria dos alunos refere ou o nível de divertimento da atividade, o gosto pelas rimas ou ainda o gosto pela música dando assim uma pequena explicação sobre o facto da Sessão II – *School Objects* ter sido a preferida, uma vez que para além de envolver as rimas, envolveu também a música e proporcionou um momento de diversão para os alunos.

Com os resultados obtidos neste inquérito foi ainda feita uma análise estatística, utilizando-se o coeficiente de Correlação Ró de Spearman – ρ para avaliar a associação e a relação entre cada duas sessões.

Esta avaliação foi realizada utilizando o programa IBM SPSS Statistics versão 22.

De todas as tabelas de correlação efetuadas, vão ser apenas analisadas as tabelas referentes à correlação entre as sessões II e VI (Tabela 12), e entre as sessões IV e V (Tabela 13), uma vez que estas permitem-nos aferir da presença de diferenças significativas de correlações dentro do limiar de significância adotado nas Ciências Sociais e Humanas, 5% ou 0.05.

Tabela 12 - Correlação de Ró de Spearman entre sessões II e VI

Correlações			Music	Text
rô de Spearman	Music	Coeficiente de Correlação	1,000	-,589 [*]
		Sig. (2 extremidades)	.	,010
		N	18	18
	Text	Coeficiente de Correlação	-,589 [*]	1,000
		Sig. (2 extremidades)	,010	.
		N	18	18

*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

Na tabela 12, podemos observar que entre as sessões II e IV, que correspondem às aulas relacionadas com School Objects e Christmas with Rhyming Words respetivamente, podemos verificar que existe uma correlação negativa e significativa entre as mesmas. Como podemos observar na figura 20, as sessões II e VI correspondem respetivamente às sessões mais e menos preferidas dos alunos. A correlação negativa neste caso indica que os alunos que votaram a na Sessão II como a atividade preferida correspondem respetivamente àqueles que votaram na Sessão VI como atividade com menor preferência.

Tabela 13 - Correlação de Ró de Spearman entre sessões IV e V

Correlações			Puzzle	Flashcards
rô de Spearman	Puzzle	Coefficiente de Correlação	1,000	-,573*
		Sig. (2 extremidades)	.	,013
		N	18	18
	Flashcards	Coefficiente de Correlação	-,573*	1,000
		Sig. (2 extremidades)	,013	.
		N	18	18

*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

Na tabela 13, podemos observar que entre as sessões IV e V, que correspondem às aulas relacionadas com *Months and Birthdays* e *Christmas with Rhyming Words* respetivamente, podemos verificar que existe também uma correlação negativa e significativa entre as mesmas. Como podemos observar na figura 20, as sessões IV e V correspondem respetivamente às sessões de segunda preferência e quarta preferência dos alunos respetivamente. A correlação negativa neste caso indica que a os alunos que votaram a na Sessão IV como a atividade de segunda preferência correspondem respetivamente àqueles que votaram na Sessão V como atividade de quarta preferência.

Conclusões e limitações do estudo

A introdução de rimas na aprendizagem de línguas são um bom recurso linguístico pelas suas características sonoras, estimulam a discriminação auditiva, a repetição de sons potencia a memorização de léxico e desenvolve a competência ortoépica. Repetindo mecanicamente um texto rimado a criança aumenta a sua autoestima, uma vez que ao reproduzir o texto, cantando uma rima, todas as crianças têm oportunidade de produzir oralmente o léxico independentemente da sua proficiência oral.

A exposição das crianças a sons e ritmos diferentes é, sem dúvida, um primeiro passo para o desenvolvimento das suas competências de aprendizagem. O contacto repetido com determinadas estruturas sonoras, abre caminho para a identificação de sons potenciando a aquisição da linguagem oral e numa fase mais tardia a aquisição da linguagem escrita e leitura. Através da audição ou leitura de rimas as crianças saboreiam as palavras e começam a entendê-las como unidades portadoras de sentido. Quando as crianças identificam bocadinhos das palavras que rimam, partem à descoberta de outros pedacinhos e começam a perceber a estrutura segmental da linguagem oral e a analisar a língua nos seus constituintes sonoros.

A primeira conclusão que pudemos retirar da análise de dados deste estudo, é que o desenvolvimento da consciência fonológica na aula de inglês do 1º CEB, não sendo esta a sua língua materna, se processa da mesma forma. A análise do segundo teste/ficha de CF mostra que os alunos tiveram maior facilidade na contagem de palavras (CP) e na identificação de rimas (IR). Os resultados também nos levam a concluir que a IR em palavras homógrafas e homófonas e que o grupo consonântico das palavras não influenciou na IR. Esta conclusão está de acordo com a fundamentação teórica apresentada no primeiro capítulo deste trabalho, onde é referido que a discriminação auditiva passa pela atribuição de significado aos sons da fala, surge quando a criança atribui significado às sequências sonoras, quando adquire a consciência da palavra e quando, posteriormente, consegue segmentar palavras em sílabas, o que lhe permite brincar com os sons, ou seja, desenvolver a consciência silábica. Mais tarde, surge a capacidade de segmentação de sílabas em unidades de som, os fonemas (consciência fonémica).

A produção oral foi analisada a partir da transcrição da videogravação da sessão VI e permite-nos observar que, embora com tempos e autonomias diferentes, todos os alunos

responderam oralmente às questões e que a utilização de imagens potenciou e ajudou a produção da oralidade nos alunos, assim podemos inferir que a utilização das rimas desenvolve um conjunto de competências como: a memória auditiva, o vocabulário e a consciência fonológica.

Na relação fonema-grafema, podemos observar que os alunos identificam mais facilmente a sonoridade da palavra oral (fonema), do que a sua representação escrita (fonema) e que a representação gráfica da palavra influi no reconhecimento da rima. Concluimos também que os alunos tiveram mais facilidade em reconhecer os fonemas do que representar grafemas. Foi também possível observar que quando não sabem escrever a palavra corretamente a escrevem com erro ortográfico ou a representam através de uma imagem, como podemos observar nos dados analisados na categoria Grafema-Fonema, o que demonstra que a consciência fonémica é uma competência que se adquire mais tardiamente.

Constatou-se também que a utilização do suporte visual teve impacto no reconhecimento da palavra que rima, uma vez que quando os alunos não sabiam escrever a palavra, a substituíam pela imagem correspondente. É de realçar, o interessante mecanismo paralinguístico utilizado pelos alunos, que reconhecendo foneticamente a palavra que rimava com a imagem apresentada e não a sabendo representar através de grafema, a representaram através de uma imagem correspondente à palavra que rimava.

Através da análise dos dados obtidos a partir do inquérito de satisfação (anexo XIX) verificamos que a sessão II – School Objects foi a preferida dos alunos, a justificação da escolha foi obtida através das respostas dos alunos que referiram que as atividades foram divertidas, e que gostaram das de rimas e da música. Assim, podemos concluir que estes três fatores: a música, o gosto pelas rimas e a vertente lúdica das atividades que eles consideraram ser diversão, contribuíram para a primeira preferência.

Temos consciência que a brevidade do nosso estudo não permitiu avaliar o desenvolvimento da consciência fonológica nem o impacto que as rimas tiveram nesse desenvolvimento, embora os resultados obtidos nos testes/fichas dos alunos demonstrassem a motivação e o interesse pelas atividades de rimas.

Apesar de todo o empenho e dedicação, há sempre aspectos que podem ser melhorados e refletidos, nomeadamente o trabalho com as rimas, que poderia ter sido mais intenso, trabalhando histórias rimadas e apresentando-as através de *role play*, porque teria ajudado a reforçar e a memorizar o significado das palavras. Os testes de consciência fonológica deveriam ter tido mais atividades de avaliação, o primeiro teste devia ter sido igual ao último de forma a obter mais rigor científico. No entanto a análise dos dados obtidos revelam de forma positiva a motivação, empenho e entusiasmo pelas atividades propostas.

Apesar de tudo, consideramos que o Projeto foi implementado com sucesso, sobretudo graças aos comportamentos dos alunos e aos resultados obtidos no Inquérito de Satisfação, onde referiram “gostar de rimas, porque são divertidas” e que “gostam da música do Rocky”, o que revela o seu entusiasmo e motivação para aprender a língua de uma forma lúdica.

Desenvolver este estudo foi muito enriquecedor e proveitoso para o meu futuro como professora de Inglês no 1º CEB, possibilitou o crescimento pessoal e profissional, tornando-me uma pessoa mais exigente e crítica em relação ao meu próprio trabalho e às práticas pedagógicas a implementar futuramente, e aumentou o meu conhecimento no ensino de uma língua estrangeira a crianças do primeiro ciclo.

O Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico proporcionou-me a aquisição de uma postura de busca incessante na melhoria de práticas pedagógicas.

Sugestões para estudos futuros

Dado que a CF quando bem trabalhada nos primeiros anos de escolaridade pode fazer toda a diferença na aprendizagem da criança, podendo minimizar os défices de partida de muitas crianças e contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e sucesso escolar, seria interessante verificar a evolução dos alunos na leitura e na escrita, através da implementação de atividades de consciência fonémica com rimas, uma vez que neste trabalho a observação incidu maioritariamente sobre a produção oral.

Tal como é referido na fundamentação teórica deste trabalho havia a intenção de trabalhar a competência plurilingue desenvolvendo a CF através de rimas de diferentes línguas, mas não houve oportunidade, o que parece ser uma excelente continuidade deste trabalho porque como se explicita no capítulo da fundamentação teórica a consciência fonológica desenvolve -se mais em crianças que têm contato com várias línguas.

É implícito que ao trabalhar as rimas em várias línguas, se trabalhe em simultâneo a cultura, uma vez que as rimas, para além de finalidades educativas, possuem também finalidades culturais, afetivas e linguísticas, proporcionando uma aprendizagem da língua e da cultura que lhe está implícita de uma forma descontraída e potenciando uma atitude positiva pelas diferenças, reconhecendo semelhanças entre línguas e culturas fomentando o respeito pelo outro.

Outro aspeto que considero com potencial e interessante para trabalhar seria observar, a evolução da escrita partindo da representação da palavra através de imagem para a sua representação escrita.

Esperamos que este estudo seja útil ou levante novas questões para outros professores/educadores que possam consultar e refletir sobre a implementação de atividades com rimas e o desenvolvimento da CF em aula de Inglês nos 1ºs anos de escolaridade.

Referências bibliográficas

- Agrupamento de Escolas de Ílhavo. Projeto Educativo (2016-2019) Direção-Geral dos Estabelecimentos. Acedido a 14 de outubro de 2017, de www.ageilhavo.edu.pt/sitio/images/2016-2017/PE-AEI_2016-19.pdf.
- Bardin, L., (1977). *Análise de Conteúdo* (1ª edição). Lisboa: Edições 70.
- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. (2005). Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, Orientações Programáticas, Materiais para o ensino e a aprendizagem (3.º e 4.º anos), Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R.C., & Biklen, S.K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bravo, C., Cravo, A., & Duarte, E. (2015). Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos. Ministério da Educação. Obtido em 8 de dezembro de 2016, de <http://www.dge.mec.pt/portugues>.
- Cardoso, A.P. (2014). *Inovar com a Investigação-Ação: Desafios Para a Formação de Professores*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação – guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas / Direção-Geral da Educação* (1ª). Porto: ASA Editores. Retrieved from <http://www.dge.mec.pt/quadro-europeu-comum-de-referencia-para-linguas>
- Cunha, C., & Cintra, L. (2005). *Nova gramática do português contemporâneo* (18ª). Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Dodd, B., So, L., & Lam, K. (2008). Bilingualism and learning: The effect of language pair on phonological awareness abilities. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 13(2), 99–113. <https://doi.org/10.1080/19404150802380514>
- Freitas, M. J., Alves, D., & Costa, T. (2007). O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência Fonológica. *Lisboa: Ministério Da Educação. DGIDC*. Retrieved from <https://scholar.google.pt/scholar?hl=pt-PT&q=O+conhecimento+da+Lingua%3A+desenvolver+a+consciencia+fonológica&btnG=&lr=>

- Kang, J. Y. (2012). Do bilingual children possess better phonological awareness? Investigation of Korean monolingual and Korean-English bilingual children. *Reading and Writing*, 25(2), 411–431. <https://doi.org/10.1007/s11145-010-9277-4>
- Kuo, L.-J., & Anderson, R. C. (2010). Beyond Cross-Language Transfer: Reconceptualizing the Impact of Early Bilingualism on Phonological Awareness. *Scientific Studies of Reading*, 14(4), 365–385. <https://doi.org/10.1080/10888431003623470>
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción: conocer y cambiar la pratica educativa*. Barcelona: Graó.
- Laurent, A., & Martinot, C. (2010). Bilingualism and phonological awareness: the case of bilingual (French–Occitan) children. *Reading and Writing*, 23(3–4), 435–452. <https://doi.org/10.1007/s11145-009-9209-3>
- Léssard -Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa – Fundamentos e Práticas*. Instituto Piaget.
- Lourenço, M. (2013). *Educação para a diversidade e desenvolvimento fonológico na infância*. Universidade de Aveiro. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10773/11428>
- Lourenço, M., & Andrade, A. I. (2015). Educar para a diversidade e desenvolver a consciência fonológica: propostas pedagógico-didáticas para o jardim de infância. In U. Editora (Ed.), *Cadernos do LALE Laboratório Aberto para a Aprendizagem de Línguas Estrangeiras* (1ª Edição, p. 110). Aveiro.
- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Rios, C. (2011). *Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica* (1ª). Viseu: PsicoSoma. Retrieved from <https://www.wook.pt/livro/programa-de-promocao-do-desenvolvimento-da-consciencia-fonologica-catarina-rios/10953083>
- Silva, M. C. V. da. (n.d.). *Actividades de consciência linguística no jardim-de-infância: o quê, como e para quê?*
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Retrieved from <https://bdigital.sib.uc.pt/jspuibaes/handle/10316.1/2256>

- Sim-Sim, I., Duarte, C., & Micael, M. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. (Ministério da Educação - Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ed.), *Ministério da Educação* (1ª). Lisboa. Retrieved from http://area.dgidc.min-edu.pt/gramatica/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf
- Tuckman, B. W. (2002). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Xavier, M. F., & Mateus, M. H. (1990). *Dicionário de Termos Linguísticos - Volume I*. Lisboa: Edições Cosmos. Retrieved from <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=dtlinginfo>

Anexo I - Planificação Anual Inglês 3º Ano

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

Planificação Anual_Inglês_1ºciclo_3ºano Ano Letivo de 2017|2018

Manual adotado: *Let's Rock! 3*, Porto Editora

	Domínios e Objetivos	Sequências Conteúdos
++1º, 2º e 3º PERÍODOS	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar-se com a cultura anglo-americana, questionando padrões de comportamento diversificados. Identificar vocabulário de cada unidade Identificar e repetir ritmos em rimas, chants e canções em gravações áudio e audiovisuais Ler pequenas frases com vocabulário conhecido Legendar imagens Preencher espaços lacunares Falar sobre o seu mundo pessoal Integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade: <ul style="list-style-type: none"> - ser assíduo e pontual - organizar os materiais - cumprir as tarefas atribuídas - desenvolver formas de auto-aprendizagem - mostrar respeito - mostrar interesse em trabalhar em pares/ grupos Desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> Identificação pessoal Cumprimentar As cores e os números Escola e objetos da escola A família Os animais de estimação Atividades dos tempos livres O tempo As estações do ano A roupa A natureza Os meios de transporte
<p>Avaliação: A avaliação é feita através da observação direta dos alunos em contexto de sala de aula e do preenchimento de grelhas de registo, salientando:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participação Comportamento Interesse Facilidade de compreensão e comunicação Organização e método no trabalho (caderno, fichas de trabalho, etc.) Trabalho em Equipa Autonomia Assiduidade Pontualidade <p>A ponderação será a seguinte:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 teste escrito por período (20%); oralidade (20%) leitura (20%) participação nas atividades da aula (20%) atitudes e valores (20%) <p>Os alunos são solicitados a participar na sua própria avaliação e na avaliação das atividades através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Atividades de auto e heteroavaliação. 		

setembro 2017

Anexo II – Planificação da Sessão I - *Feelings*

Unidade: Os sentimentos		
Data: 16-10-2017	Turma: P3B	Tempo: 60 minutos
Objetivos	Identificar sentimentos; Nomear sentimentos, Escutar e visualizar uma música sobre o tema Ouvir, reproduzir e identificar rimas; Estabelecer correspondências entre imagens e sentimentos; Identificar sons da língua inglesa que não existem em Português Reconhecer características sonoras da língua inglesa; Ler em voz alta, com ênfase nas rimas; Identificar rimas	
Vocabulário	<i>Feelings: great, fine, sad, happy, wonderful, angry, tired and sleepy</i>	
Estruturas lexicais /gramaticais	<i>How do you feel today?</i> <i>I feel...</i> I am/I'm	
Avaliação	Observação Texto com rimas	
Metas curriculares		
	<i>Léxico e gramática (LG3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Question words: how do you feel today?</i> • <i>I feel</i>
	<i>Compreensão oral (L3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar palavras e expressões em rimas e canções</i> • <i>Revelar capacidade de concentração e memorização</i>
	<i>Interação oral (SI3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Perguntar e responder</i>

		<ul style="list-style-type: none"> Utilizar palavras e expressões para concordar
	<i>Produção oral (SP3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Produzir sons, entoações e ritmos de língua Dizer rimas, chants e cantar
	<i>Leitura (R3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar vocabulário acompanhado por imagens Ler pequenas histórias com vocabulário conhecido
	<i>Escrita (W3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Legendar imagens Preencher espaços lacunares com palavras dadas

Momentos de Aula	Atividades	Materiais
5 minutos	Hello song Escrever sumário da lição no quadro	
15 minutos	Introduzir o tema <i>feelings</i> , questionando os alunos: <i>How do you feel today? Fazer várias expressões com mímica, I feel happy, I'm fine, I'm wonderful...</i> De seguida a professora pede para os alunos abrirem o livro na página 12, e para escutarem música Audição da música: <i>how do you feel today?</i>	Manual do 3º ano: <i>Let's Rock</i> Quadro interativo
10 minutos	Rever o vocabulário apresentado através de <i>flashcards</i>	<i>Feelings flashcards</i> (Anexo 1)
10 minutos	Resolver uma ficha para consolidar vocabulário	Ficha (Anexo 2)
15 minutos	Escutar, ler e sublinhar palavras que rimam em pequenos textos	Texto (Anexo 3)
5 minutos	Goodbye song	

Rhymes Worksheet

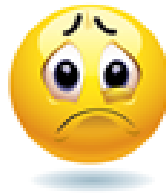
Name: _____ Class: _____

Date: ____/____/____

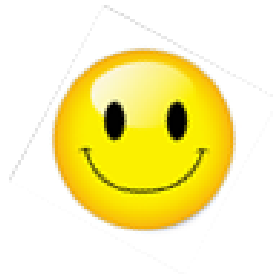
1. Underline the rhyming words

(sublinha as palavras que rimam)

When I'm upset
And things are bad,
Then my happy face
Turns to sad.



When I'm happy
I smile from ear to ear
When I'm happy
I want to give a cheer
When I'm happy
Like a sunny day
I go out to play



When I'm angry
My heart will start to race
When I'm angry
I have a bright red face
When I'm angry
There's a great big storm
Growing inside of me





Feelings Worksheet

Name: _____ Class: _____

Date: ____/____/____

1. How do you feel?

• I feel  _ _ _ e

• I feel  _ ! _ _ _ _

• I feel  S _ _

• I feel  _ r _ _ _

• I feel  H _ _ _ _

• I feel  _ _ _ d _ _ _ _

• I feel  _ _ _ _ Y

• I feel  _ _ r _ _



Feelings Worksheet

Name: _____ Class: _____

Date: ____/____/____

2. Write the number of the correct sentence

☐ Great

☐ Fine

☐ Happy

☐ Wonderful

☐ Angry

☐ Sad

☐ Sleepy



☐ Tired

Anexo VI – Plano de aula da Sessão II – *School Objects*

Unidade: os objetos da sala de aula		
Data: 27-10-2017	Turma: P3B	Tempo: 60 minutos
Objetivos	<p>Identificar nomes de diferentes objetos da sala de aula; Nomear as cores de objetos presentes na sala de aula Ouvir, reproduzir e identificar rimas; Estabelecer correspondências entre imagens e objetos da sala de aula; Identificar sons da língua inglesa que não existem em Português Reconhecer características sonoras da língua inglesa; Ler em voz alta, com ênfase nas rimas. Sublinhar num texto escrito as palavras que rimam.</p>	
Vocabulário	<p><i>School objects: pen, pencil, notebook, book, school bag, ruler, rubber, sharpener, pencil case, scissors, glue.</i> <i>Colours: green, yellow, purple, red, pink, orange, blue, black (...)</i> Audição da música do Rocky com vocabulário conhecido</p>	
Estruturas lexicais /gramaticais	<p><i>What is this? /what's this?</i> <i>It's /it is</i> <i>What is in the ...?</i> <i>What colour is this/It's...?</i></p>	
Avaliação	<p>Observação Ficha de autoavaliação</p>	
Metas curriculares	<i>Domínio Intercultural (ICD4)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Revelar conhecer o dia a dia da escola • Identificar objetos e rotinas da sala de aula
	<i>Léxico e gramática (LG4)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Questions words: How are you? • What's this/that? • Prepositions of place: in • Articles: a, an, the • Determiners: this, that
	<i>Compreensão oral (L4)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras e expressões em rimas e canções • Revelar capacidade de concentração e memorização
	<i>Interação oral (SI4)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Perguntar e responder • Utilizar palavras e expressões para concordar • Utilizar expressões para aceitar e recusar

	<i>Produção oral (SP4)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Produzir sons, entoações e ritmos de língua</i> • <i>Dizer rimas, chants e cantar</i>
	<i>Leitura (R4)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar vocabulário acompanhado por imagens</i> • <i>Ler pequenas histórias com vocabulário conhecido</i>
	<i>Escrita (W4)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Legendar imagens</i> • <i>Preencher espaços lacunares com palavras dadas</i>


Momentos de Aula	Atividades	Materiais
10 minutos	Hello song Escrever sumário da lição no quadro / preencher um calendário para reforçar o vocabulário	Calendário exposto na sala de aula (Anexo 1)
15 minutos	Apresentar o tema da aula com objetos reais: I found a school bag. Do you know who this school bag belongs to? I think that a special student came to school today... can you guess? Let's see what is in the school bag... Can you help me Rocky?	Mochila com material escolar Rocky, a mascote do Manual de Inglês Let's Rock do 3º ano
15 minutos	Consolidar o vocabulário sobre os objetos da sala de aula através de flashcards, nomeando um de cada vez sem mostrar a palavra. De seguida colocar no quadro as imagens dos objetos e das palavras e pedir aos alunos para estabelecerem correspondências.	<i>Flashcards</i> (Anexo 2)
10 minutos	Resolver uma ficha para praticar a escrita do vocabulário lecionado	Ficha de trabalho (Anexo 3)
10 minutos	Escutar <i>the Rocky song</i> , uma vez que sempre que o Rocky vem à escola a sua música é escutada e cantada na sala de aula. A professora entrega um texto com a letra da música	The Rocky Song. Texto com a letra da música (Anexo 4)


 GOVERNO DE PORTUGAL Ministério da Educação DGESTÉ Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares Direção de Serviços Região Centro	 agrupamento de escolas de ilhavo 100994	
---	--	--


School objects worksheet


EB / CE - <u>N.º</u> Sr.º do Prato	
Estagiária Ana Paula Mota	
English Class - P3B	3rd grade Date: / /


A) Complete the sentences:



 1) What's this?
 It's a _____



 2) What's this?
 It's a _____



 3) What's this?
 It's a _____



 4) What is this?
 It is a _____


 5) What is this?
 It is a _____


 6) What is this?
 It is a _____


 7) What's this?
 It's a _____


 8) What's this?
 It's a _____


 9) What's this?
 It's a _____

B) Colour the school objects:

1) blue 2) red 3) yellow 4) pink 5) green 6) brown

7) black 8) orange 9) purple

Anexo VII – Música do Rocky Sessão II

The Rocky song

Hello Girls, Hello Boys	Hello Girls, Hello Boys
Welcome to school	School is really cool
Hello Girls, Hello Boys	My name's Rocky, Rocky the cat
School is really cool	My name's Rocky I can sing and act
My name is Rocky, Rocky the cat	My name's Rocky, Rocky the cat
My name's Rocky I can sing and act	My name's Rocky, I can sing and act
My name's Rocky, Rocky the cat	Let's rock, rock, rock, rock
My name's Rocky, I can sing and act	Let's sing, Sing, sing, sing
Let's rock, rock, rock, rock	Let's dance, dance, dance, dance
Let's sing, sing, sing, sing	School with Rocky is so cool
Let's dance, dance, dance, dance	Let's rock, rock, rock, rock
School with Rocky is so cool	Let's sing, sing, sing, sing
Clap your hands, clap, one, two, three	Let's dance, dance, dance, dance
Clap your hands, clap, one, two, three	School with Rocky is so cool
Come and sing and dance with me	Clap your hands, one, two, three
Hello Girls, Hello Boys	Clap your hands, one two three
Welcome to school	Come and sing and dance with me.



Anexo VII – Plano de Aulas da Sessão III – *Autumn and Classroom Language*

Unidade: Linguagem da sala de aula e Outono		
Data: 16-10-2017	Turma: P3B	Tempo: 60 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar/rever os nomes de objetos da sala de aula • Consolidar o vocabulário dado na unidade <i>school objects</i> • <i>Introdução de vocabulário relativo a classroom language</i> • <i>Sensibilizar para as características da estação do Outono</i> • <i>Relacionar a estação do outono com cores e estados de tempo</i> • <i>Rever as cores</i> 	
Vocabulário	<i>Scissors, pencil, pen, rubber, ruler, pencil case, schoolbag, book; Wall, desk, chair, board, classroom; Red, orange, brown, green, yellow and blue Chestnuts</i>	
Estruturas lexicais /gramaticais	<i>What's your favourite colour in autumn? Do you like autumn? I love autumn</i>	
Avaliação	Observação Teste de consciência fonológica	
Metas curriculares	Dominio intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar climas distintos</i> • Identificar elementos da natureza • Identificar diferentes tipos de atividades associadas a diferentes estações do ano.
	<i>Léxico e gramática (LG3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar vocabulário relacionado com o Outono • Cores (grey/clouds, brown/leaves) • Activities (collecting leaves, eating chestnuts). • The Present Simple (I love Autumn, he hates Winter). • Adjectives (brown leaves, sunny/cloudy days).

	<i>Compreensão oral (L3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar sons e entoações diferentes na língua estrangeira por comparação com a língua materna vocabulário</i> • <i>Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados</i>
	<i>Interação oral (SI3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Responder sobre preferências pessoais</i> • <i>Utilizar palavras e expressões para concordar</i>
	<i>Produção oral (SP3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Produzir sons, entoações e ritmos de língua</i>
	<i>Leitura (R3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar vocabulário acompanhado por imagens</i> • <i>Ler pequenas frases com vocabulário conhecido</i>
	<i>Escrita (W3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ordenar palavras para escrever frases</i> • <i>Preencher espaços lacunares em frases simples com palavras dadas</i>

Momentos de Aula	Atividades	Materiais
5 minutos	<i>Hello song</i> Escrever sumário da lição no quadro e consolidar, com o calendário afixado na sala.	(Calendário afixado na sala de aula)
20 minutos	A professora pede aos alunos para abrirem o manual nas páginas 20 e 21. <i>Autumn: let's colour the world!</i> e pergunta: <i>What can you see in the picture on page 20? You can see Rocky, Ricardo and Steven eating chestnuts. Can you tell me what colour are chestnuts? Espera que os alunos respondam. You can see leaves on the ground, red leaves, orange leaves yellow leaves. What is your favourite colour in autumn? My favourite colour in autumn is brown. What are Lucy, William and Liu doing? They are playing with leaves at the playground. Do you like to play at the playground or do you prefer to stay in the classroom? Look at Rocky and its friends' classroom it has blue walls, a white board, yellow desks and chairs and what is on the</i>	Manual do 3º ano: <i>Let's Rock pag. 20 – 21</i> Folhas de outono de várias cores, ouriços com castanhas

	<i>desk? A blue book. Leitura de um pequeno poema de Outono página 21.</i>	
10 minutos	Relembrar o vocabulário abordado na temática school objects através de flash cards: what's this? <i>It's a pencil, it's a ruler, it's a rubber</i> esta atividade de revisão de vocabulário irá servir de preparação dos alunos para o teste de consciência fonológica que servirá para aferir a sua capacidade para discriminar fonemas, contar palavras em frases e reconhecer rimas.	<i>School objects flashcards (Anexo 1)</i>
15 minutos	Entrega do teste de consciência fonológica aos alunos leitura e explicação para a resolução dos exercícios.	Teste de consciência fonológica (Anexo 2)
10 minutos	Correção oral do teste	
5 minutos	Goodbye song	

Anexo IX – Teste de Consciência Fonológica 1

Phonological Awareness Assessment

(Teste de Consciência Fonológica)

Name: _____ Date: ____/____/____ Class: _____

<p>1. Counting words (number) Contar palavras (número)</p> <p>_____ This is my ruler</p> <p>_____ What is this?</p> <p>_____ Steven loses his sharpener</p> <p>_____ Naughty school bag</p>	<p>2. Rhyme Recognition (true or false) Identificar rimas (verdadeiro ou falso)</p> <p>_____ Book / Look</p> <p>_____ Chair / Square</p> <p>_____ School / Tool</p> <p>_____ Pencil / Special</p>
<p>3. Rhyme Production (match) O que rima com (liga)</p> <p>Brown * * Ten</p> <p>Bag * * Blue</p> <p>Pen * * Flag</p> <p>Glue * * Down</p>	<p>4. Single Syllable Onset (rhyme blending) Reconhece a palavra (escreve)</p> <p>B – lack _____</p> <p>R – ed _____</p> <p>P – ink _____</p> <p>B – lue _____</p>
<p>5. Phoneme Discrimination (circle) Que palavra tem um som diferente (circula)</p> <p>White / Wise / Blue</p> <p>Brown / Blue / Pink</p> <p>Book / Boy / Girl</p> <p>Red / Rope / Green</p>	

Adaptado de www.hellohwopezzinspod.com

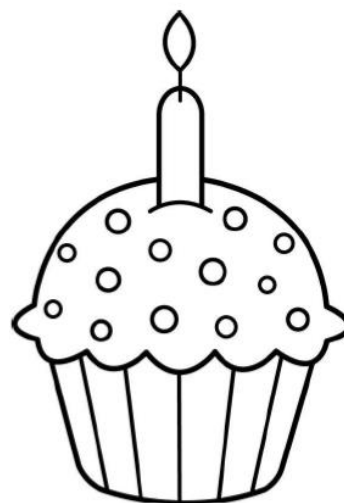
Anexo X – Plano de Aula da Sessão IV – *Months and Birthdays*

Unidade: meses e aniversários		
Data: 30-11-2017	Turma: P3B	Tempo: 60 minutos
Objetivos	<p>Identificar os diferentes meses do ano Corresponder os meses do ano ao aniversário de cada aluno Relacionar os meses com algumas festividades Aprender a questionar sobre a idade Aprender a dizer em que mês é o aniversário Ouvir, reproduzir e identificar rimas; Estabelecer correspondências entre imagens e palavras que rimam Identificar sons da língua inglesa que não existem em Português Reconhecer características sonoras da língua inglesa; Ler em voz alta, com ênfase nas rimas</p>	
Vocabulário	<p><i>Meses do ano: January, February, March, April, May, June, July, August, September, November, December.</i> <i>How old are you, is she/ he?</i> <i>My birthday is in, candles, cake, friends, presents</i></p>	
Estruturas lexicais /gramaticais	<p><i>Determiners: my, your</i> <i>Personal Pronouns (I, you, he, she)</i> <i>Prepositions of time: in</i> <i>The verb to be</i> <i>Question Words: how old, what, when</i></p>	
Avaliação	Observação	
Metas curriculares	<i>Domínio Intercultural (ICD3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar-se a si e aos outros</i>
	<i>Léxico e gramática (LG3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar os meses do ano</i> • <i>Question words</i> • <i>Prepositions of time</i> • <i>The verb to be</i>
	<i>Compreensão oral (L3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar palavras e expressões em rimas e canções</i> • <i>Revelar capacidade de concentração e memorização</i>
	<i>Interação oral (SI3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cumprimentar</i> • <i>Agradecer</i>

		<ul style="list-style-type: none"> • Responder sobre identificação pessoal
	<i>Produção oral (SP3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir sons, entoações e ritmos de língua • Dizer rimas
	<i>Leitura (R3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar vocabulário acompanhado por imagens • Ler pequenas histórias com vocabulário conhecido
	<i>Escrita (W4)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Legendar imagens • Preencher espaços lacunares

Momentos de Aula	Atividades	Materiais
10 minutos	Hello song Escrever sumário da lição no quadro / preencher um calendário para reforçar o vocabulário. Como o tema da aula são os meses do ano, os alunos nomeiam os meses do ano em coro.	Calendário exposto na sala de aula (Anexo 1)
15 minutos	A professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 33, e observarem as imagens, questionando There's a special date on the board, can you tell me what is happening? It's Steven's birthday. Can you tell me the date? It's forth December. So, Steven's birthday is in December. What's in Steven's hands? It's a cake, how many candles does the cake have? So how old is Steven? He is 9 years old	Manual de Inglês: <i>Let's Rock</i>
10 minutos	A professora questiona When is your birthday? My birthday is in ... cada aluno nomeia o mês em que faz anos e coloca o seu nome num bolo onde está inscrito o mês correspondente ao do aniversário do aluno questionado. Posteriormente estes bolos de aniversário ficarão na sala de aula.	<i>Birthday cakes (Anexo 2)</i>
10 minutos	Para consolidar a atividade anterior, a professora entrega aos alunos um postal de aniversário, onde vão escrever o mês dos seus aniversários e uma rima que os alunos vão escutar e de seguida ler e identificar as palavras que rimam.	Birthday card (Anexo 3)

10 minutos	Para reforçar a aprendizagem e verificar a memorização das rimas os alunos irão construir um puzzle onde observarão imagens que correspondam a palavras que rimam.	Rhyming puzzle (Anexo 4)
5m	Para finalizar esta atividade a professora entrega uma ficha com um espaço em branco para escrever uma palavra que rime com a imagem dada.	Rhyming worksheet (Anexo 5)



*Happy
Birthday!*

Blow out the candles on your cake
And wish for your heart's desire,
With so many years to celebrate,
Your birthday cake may catch fire!

Happy Birthday

Name: _____

My birthday is in _____

I'm _____ years old.

Anexo XII – Ficha Puzzle da Sessão IV - *Months and Birthdays*



EB / CE - N.º Sr.º do Pranto

Name:


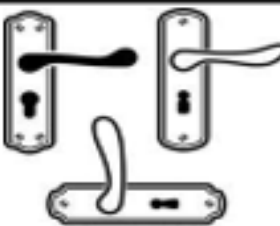

Class- P3B

Date:

Evaluation:

Write a rhyming word in the boxes below.

(Escreve uma palavra que rime com a figura)



Try to make a new rhyme



Anexo XIII – Plano de Aula da Sessão V – *Christmas with Rhyming Words*

Unidade: O Natal		
Data: 11-12-2017	Turma: P3B	Tempo: 60 minutos
Objetivos	Identificar símbolos natalícios; Nomear símbolos natalícios, Escutar e ler um texto com tradições do Natal em Inglaterra Ouvir, reproduzir e identificar rimas; Estabelecer correspondências entre imagens e símbolos natalícios; Identificar sons da língua inglesa que não existem em Português Reconhecer características sonoras da língua inglesa; Ler em voz alta, com ênfase nas rimas; Resolver exercícios de avaliação da consciência fonológica: Identificar rimas, identificar fonemas contar palavras em frases;	
Vocabulário	<i>Christmas symbols: Santa Claus, stocking, gift, tree, carols, candy cane, lights, bells, candles</i>	
Estruturas lexicais /gramaticais	<i>When is Christmas? Do you like Christmas? What do you associate with Christmas? It's /it is Something that rhymes with?</i>	
Avaliação	Vídeo gravação Observação Fichas de avaliação de consciência fonológica	
Metas curriculares	<i>Domínio Intercultural (ICD3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer algumas características do seu país e de outros países • Identificar festividades do ano
	<i>Léxico e gramática (LG3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Questions words: <i>When is Christmas?</i> • <i>Do you like Christmas?</i> • Prepositions of time: <i>in, on, at</i> • Articles: <i>a, an, the</i> • Determiners: <i>this, that</i>
	<i>Compreensão oral (L3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras e expressões em rimas e canções • Revelar capacidade de concentração e memorização
	<i>Interação oral (SI3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Perguntar e responder • Utilizar palavras e expressões para concordar • Utilizar expressões para aceitar e recusar

	<i>Produção oral (SP3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Produzir sons, entoações e ritmos de língua</i> • <i>Dizer rimas, chants e cantar</i>
	<i>Leitura (R3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar vocabulário acompanhado por imagens</i> • <i>Ler pequenas histórias com vocabulário conhecido</i>
	<i>Escrita (W3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Legendar imagens</i> • <i>Preencher espaços lacunares com palavras dadas</i>

Momentos de Aula	Atividades	Materiais
5 minutos	<i>Hello song</i> Escrever sumário da lição no quadro / preencher um calendário exposto na sala.	Calendário Em sala de aula
15 minutos	Introduzir o tema do Natal, questionando os alunos: <i>It's December, it's Christmas month. Do you like Christmas? What do you like about Christmas?</i> (escutar os alunos)	
10 minutos	Apresentar vocabulário relacionado com o Natal através de <i>flashcards</i> . A professora questiona os alunos, ao mesmo tempo que mostra os <i>flashcards</i> : <i>What's this? It's a star, it's a gift, it's...</i> até terminarem os <i>flashcards</i> .	<i>Christmas flashcards</i> (anexo 1)
15 minutos	De seguida a professora trabalha as rimas com o vocabulário de Natal e questiona os alunos: <i>What rhymes with guitar?</i> aguarda que os alunos respondam, neste caso com a palavra <i>star</i> , se não conseguirem mostra o <i>flashcard</i> com a imagem e a palavra <i>star, what rhymes with see? tree</i> . E assim sucessivamente até terminarem os <i>flashcards</i> .	Christmas flashcards com rimas (anexo 1)
10 minutos	Para consolidar a aprendizagem das rimas, a professora entrega as fichas aos alunos e diz: <i>Santa doesn't like rhyming words can you tell me what word doesn't rhyme? Rudolph – wolf-wreath</i> a professora aguarda que os alunos respondam, repetindo as palavras e pedindo para que os alunos repitam os outros exemplos. Os alunos resolverão sózinhos os exercícios	Rhyming words and phoneme discrimination worksheet. (anexo 2)

	<p>seguintes, para que a professora possa aferir a capacidade de os alunos reconhecerem rimas (primeiro exercício). No segundo exercício da ficha, os alunos irão discriminar o fonema: <i>Which words start with the same sound? Rudolph – Wolf – Wreath.</i> A professora aguarda a resposta (<i>Wolf-Wreath</i>). Os exercícios seguintes são para fazer individualmente.</p>	
5 minutos	It's time to tidy up – Goodbye song	

Anexo XIV – Segundo Teste/ Ficha de Consciência Fonológica

EB / CE - N.º Sr.ª do Pranto		
Name:		Correct answers:
Class - P3B	Third grade	Date:

Rhyme Detection (odd one out)

Identifica e circula a palavra que não rima

Rudolph	wolf	Wreath
Gift	Lift	Present
Candle	Handle	Bell
Tree	Elf	See
Carol	Barrel	Light
Star	Holly	Guitar

Percentage Correct : ____

Phoneme Discrimination

Que palavras começam pelo mesmo som

Rudolph	wolf	Wreath
Gift	Give	Present
Candle	Christmas	Bell
Tree	Elf	Twelve
Carol	Candy	Light
Star	Holly	Happy

Percentage Correct : ____

EB / CE - N.º 1 de P.º		
Name:		Correct answers:
Class - P3B	Third grade	Date:

Counting words:

Conta as palavras

1. Christmas is in December. 
2. Christmas Carols. 
3. Santa Claus  has a white beard.
4. A green Christmas tree. 
5. Good children receive gifts 
6. Children use to hang stockings  on the fire place.

Merry Christmas

Anexo XV – Plano de Aula da Sessão VI – *Christmas with Rhyming words*

Unidade: O Natal		
Data: 14-12-2017	Turma: P3B	Tempo: 60 minutos
Objetivos	Identificar símbolos natalícios; Nomear símbolos natalícios, Escutar e ler um texto com tradições do Natal em Inglaterra Ouvir, reproduzir e identificar rimas; Estabelecer correspondências entre imagens e símbolos natalícios; Identificar sons da língua inglesa Reconhecer características sonoras da língua inglesa; Ler em voz alta, com ênfase nas rimas; Resolver exercícios de avaliação da consciência fonológica: identificar rimas, identificar fonemas	
Vocabulário	<i>Christmas symbols: Santa Claus, stocking, gift, tree, carols, candy cane, lights, bells, candles</i>	
Estruturas lexicais /gramaticais	<i>When is Christmas? Christmas is in December Do you like Christmas? It's /it is Something that rhymes with?</i>	
Avaliação	Vídeo gravação Observação Fichas de discriminação de fonema	
Metas curriculares	<i>Domínio Intercultural (ICD3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer algumas características do seu país e de outros países • Identificar festividades do ano
	<i>Léxico e gramática (LG3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Questions words: <i>When is Christmas?</i> • <i>Do you like Christmas?</i> • Prepositions of time: <i>in, on, at</i> • Articles: <i>a, an, the</i> • Determiners: <i>this, that</i>
	<i>Compreensão oral (L3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras e expressões em rimas e canções • Revelar capacidade de concentração e memorização
	<i>Interação oral (SI3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Perguntar e responder • Utilizar palavras e expressões para concordar

		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Utilizar expressões para aceitar e recusar</i>
	<i>Produção oral (SP3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Produzir sons, entoações e ritmos de língua</i> • <i>Dizer rimas, chants e cantar</i>
	<i>Leitura (R3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificar vocabulário acompanhado por imagens</i> • <i>Ler pequenas histórias com vocabulário conhecido</i>
	<i>Escrita (W3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Legendar imagens</i> • <i>Preencher espaços lacunares com palavras dadas</i>

Momentos de Aula	Atividades	Materiais
5 minutos	<i>Hello song</i> Escrever sumário da lição no quadro e preencher um calendário exposto na sala.	Calendário Em sala de aula
15 minutos	Rever o vocabulário e as palavras que rimam sobre o natal, apresentado na aula anterior através de <i>flashcards</i>	Christmas <i>flashcards</i> com rimas
10 minutos	De seguida a professora lê um texto acompanhado de imagens sobre as tradições natalícias em Inglaterra e entrega o mesmo texto para os alunos preencherem espaços lacunares com vocabulário natalício.	<i>Texto (anexo 1)</i>
10 minutos	Leitura do texto e preenchimento dos espaços do texto.	<i>Texto (anexo 1)</i>
10 minutos	Visualização do vídeo com a música de <i>Natal Upon the Housetop</i>	
5 minutos	Preencher uma ficha de avaliação das aulas com atividades de rimas.	Ficha (anexo 3)
5 minutos	<i>Goodbye song</i>	

Christmas in England

Christmas is celebrated on 25th December.

Santa Claus  also called Father Christmas brings  gifts to the good children, during the late evening of Christmas Eve, on 24th December.

People use to decorate the Christmas tree  with lights  and candy canes .

Children use to write letters to Father Christmas  and hang stockings  on the fire place . They go from house to house singing Christmas Carols .



It's usual to have a traditional dinner of roasted turkey  or goose  and a Christmas pudding . On December 26th they celebrate the Boxing day .




Christmas in England





Fill the Gaps





Circle the words that start with the letter C

Christmas is celebrated on 25th December.

_____  also called Father Christmas brings _____ 
to the "good" children, during the late evening of Christmas Eve, on
24th December.

People use to decorate the _____  with lights 
and candy canes. 

Children use to write letters to father Christmas  and
hang _____ on  the fire place.  They go from house
to house singing _____ .

It's usual to have a traditional dinner of roasted _____  or
goose  and a Christmas _____ . On
December 26th they celebrate the Boxing day. 

Anexo XVIII – Letra de música *Up on the Housetop*

Lyrics

Up on the Housetop

*Up on the housetop reindeer paws, out jumps good ol' Santa Claus
Down through the chimney with lots of toys
All for the little ones, Christmas joy.*

*Ho ho ho, who wouldn't go,
Ho ho ho, who wouldn't go-o
Up on the housetop, click, click, click
Down through the chimney with good Saint Nick.*

*First comes the stocking of little Will
Oh, just see what a glorious fill
Here is a hammer and lots of tacks
Also a ball and a whip that cracks*

*Ho ho ho, who wouldn't go,
Ho ho ho, who wouldn't go-o
Up on the housetop, click, click, click
Down through the chimney with good Saint Nick.*

*Ho ho ho, who wouldn't go,
Ho ho ho, who wouldn't go-o
Up on the housetop, click, click, click
Down through the chimney with good Saint Nick.*

*"They say it's your birthday, it's my birthday, too, yeah, I got two
presents, that's right,
Dude, I got some jam and I got some wax, two presents for
Christmas,
Bitchin, huh? Right, let's go to the beach*

Compositores: Benjamin Russel Hanby

Anexo XIX – Inquérito de Satisfação

EB / CE - N.º Sr.ª ao Pranta		
Name:		Correct answers:
Class - P3B	Third grade	Date:

- a) Enumera pela tua ordem de preferência as aulas em que assististe a atividades com rimas:

- ☐ - Aula nº 1: Os *feelings* sublinhar rimas dos sentimentos.
- ☐ - Aula nº 2: *School objects* sublinhar rimas na música do Rocky.
- ☐ - Aula nº 4: construir um puzzle com palavras que rimam e identificar rimas no postal de aniversário.
- ☐ - Aula nº 5: Aprender o *Christmas vocabulary* com *flashcards* que rimam.
- ☐ - Aula nº 6: Ler o texto *Christmas in England* circulando palavras que começam com o mesmo som.

- b) Explica porque escolheste a tua atividade preferida.

Merry Christmas!



Anexo XX – Regras de Transcrição

Transcrição – registo escrito da aula ou de episódios de ensino/aprendizagem

- transcrição linear, seguindo o curso das intervenções com interrupções, sempre que tal se justifique, sendo os enunciados numerados (alternância de locutores);
- transcrição ortográfica para facilitar a leitura com marcas da oralidade (tá bem, por exemplo);
- transcrição fonética para reprodução fiel da oralidade (sons, pronúncia) – ver Alfabeto Fonético Internacional;
- transcrição verbal com indicação de comportamentos não verbais e descrição da situação sempre que necessário;
- transcrição segue regras apresentadas e explicadas.

Regras

- A – Aluno não identificado a falar
- An (A + letra inicial do nome) - Aluno identificado a falar
- Als - Dois ou mais alunos a falarem simultaneamente
- T - Todos os alunos a falarem em coro
- P - Professor(a) a falar
- PALAVRA em maiúscula - Ex: EU - Palavras proferidas em voz alta
- Ahm - Gagueja, hesita
- hm - Concorda
- hum - dúvida
- <SIL> - Silêncio
- <INT> - Interrupção de outro
- <IND> - Inaudível ou incompreensível
- Palavra + - Suspensão de frase com entoação ascendente ou passagem de palavra
- ... - Suspensão da frase com entoação descendente
- ? - Questão
- <levantou-se> - explicação rápida da situação que acompanha o discurso
- / - pausa breve
- // - pausa longa

(adaptado de Andrade & Arnijo e Sá, 1995; Arnijo e Sá & Andrade, 2002)